

"סולמות וחבלים"

61

62

63

64

65



מדריך להודי תלמידים בעלי לקויות למידה

40

39

38

37

36



21

22

23

24

25

20



17

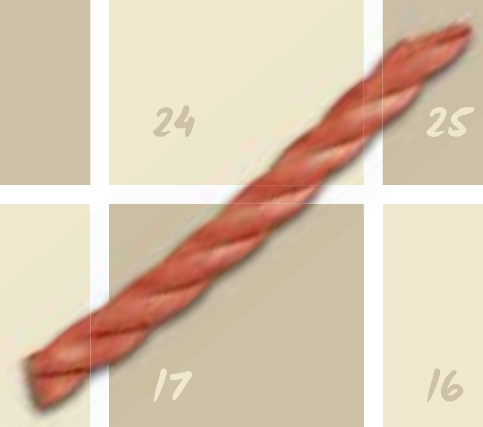
16

משרד החינוך
המנהל הפדגוגי

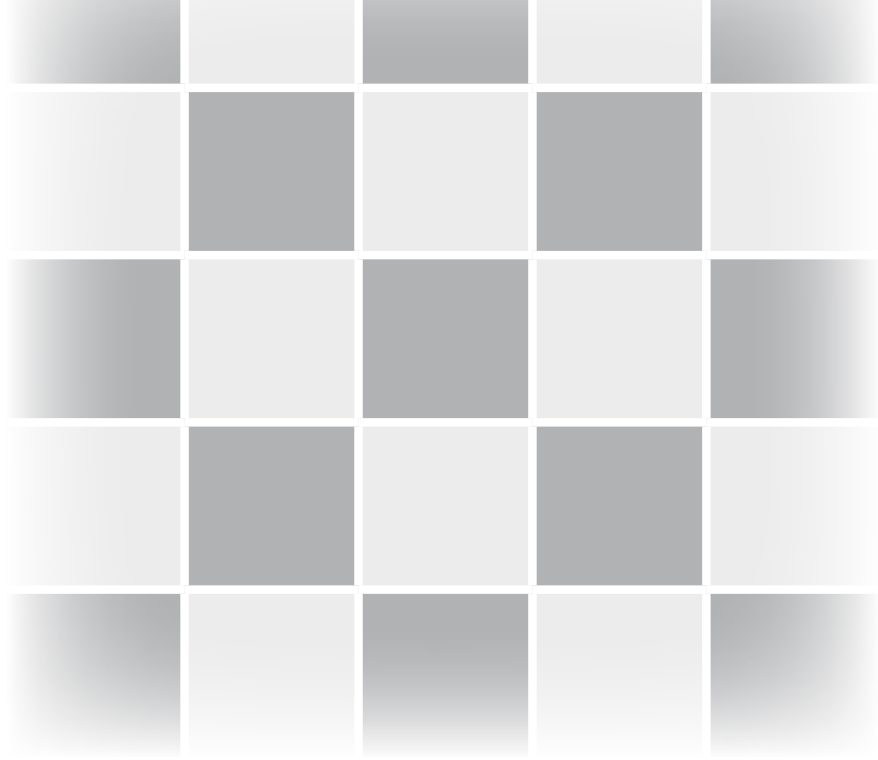
4

5

השירות הנסיכולוגי ייפוצי
גן לקויות למידה



1



מדריך להורי תלמידים בעלי לקויות למידה



משרד החינוך
המנהל הפדגוגי

השירות הפסיכולוגי ייעוצי
גף לקויות למידה

כתיבה מחודשת ועריכה: ד"ר אסנת בינשטוק וצוות גף ליקויי למידה בשפ"י (חוברת זו נכתבה על בסיס החוברת "תלמידים עם ליקויי למידה", הוצאת משרד החינוך – שירות פסיכולוגי ייעוצי – היחידה לליקויי למידה).

עיצוב תפיסה: ד"ר יהודית אל-דור, רוקסנה ניימן, ד"ר חיה לשם ותמי אלבוחר.

קראו והעירו: ד"ר תמר ארז, טובה בן ארז, ד"ר שרה גבעון, עדנה דשבסקי, ד"ר נעמי וורמברנד, ד"ר עמלה עינת, צוות מופ"ת – סטודנטים בעלי לקויות למידה, ד"ר דפנה קופלמן-רובין, חנה שדמי, עדי שרעבי, דרורית תמרי.

עריכה לשונית: יעל לביא-בליווייס.

עיצוב: סטודיו גדעון דן.

הוצאה לאור: מחלקת הפרסומים, משרד החינוך.

תודות על ממצאי מחקר עדכניים, מאמרים, רעיונות ועצות ל:

פרופ' לאה קוזמינסקי

ד"ר דפנה קופלמן-רובין

ד"ר נעמי וורמברנד

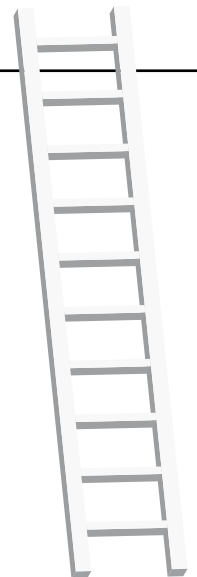
ד"ר עמלה עינת

ד"ר שרה גבעון

ד"ר דבורה שני

גבי עדי שרעבי

מדריכות מחוזיות של שפ"י בתחום לקויות למידה



תוכן העניינים

6	דבר אנהלת שפ"י
7	סיפור אן החיים
9	נתח דבר
10	א. הקדמה
10	"סולמות וחבלים"
11	ציניות הורים אילדיהם
12	נושאים ושאלות המעסיקים הורים לילדים בעלי לקויות למידה
13	ב. ידע תיאורטי
13	1. לקויות למידה:
13	שכיחות
13	הגדרה
16	הסיבות ללקות הלמידה
16	מאפייני לקויות הלמידה, השפעתן ומקורן
16	הקשר בין הפרעת קשב וריכוז והיפראקטיביות ללקויות למידה
18	2. מאפייני תלמידים בעלי לקויות למידה:
18	שונות בין תלמידים בעלי לקויות למידה
18	תחומי חוזק
19	קשיים אופייניים של תלמידים בעלי לקויות למידה:
19	קשיים רגשיים וחברתיים
21	קשיים קוגניטיביים
22	קשיים שכיחים בשלבי הגיל השונים

ג. תפקיד מערכת החינוך

26	בקידום תלמידים בעלי לקויות לאידה
26	מחויבות מערכת החינוך לטיפול בתלמידים בעלי לקויות לאידה
27	מודל עבודה מקיף לצורך סיוע לתלמידים בעלי לקויות לאידה
	שיתוף פעולה בין בית-הספר וההורים הגחמה לקידום התלמיד בעל
31	לקויות לאידה

ד. הורים אול הלקות

33	סיוע בתפקוד רגשי-חברתי
34	סיוע בשלבי תהליך קבלת הלקות - בדרך להתמודדות עמה
34	התאמות בדרני הסיוע של ההורים על-ני שלבי ההתפתחות
39	סיוע בקבלת התאמות בדרני היבחנות
40	סיוע ב"סגור עצמי" של הילד
42	התמודדות עם תגובות רגשיות שכיחות של הורים

ה. אבחון והתאמות

47	אבחון
47	מהות האבחון ומטרתו
47	שלבים בתהליך האבחון
48	סוגי אבחון הנהוגים בארץ
50	אבחון כנקודת מוצא להתבוננות מחודשת על לקות הלמידה
51	עיתוי האבחון
52	בחירת המאבחן
53	מימון אבחונים
53	התאמות
53	התאמות בדרכי ההוראה ובדרכי ההיבחנות
54	מה מאפשרות התאמות בדרכי ההיבחנות ולמי הן מיועדות?
54	קווים מנחים לקביעת התאמות
56	אישור ההתאמות
56	זכאות להתאמות
56	הצוות הבין מקצועי של בית-הספר
57	ועדת ההתאמות המחוזית
58	ועדת הערעורים העליונה
58	ועדת החריגים באגף הבחינות

59	1. דרכי סיוע
59	סיוע באמצעות התערבות קבוצתית לתלמידים בעלי לקויות למידה
60	סיוע ברנישת אסטרטגיות למידה
60	גורמי סיוע מקצועיים
62	גופי סיוע באשרד החינוך:
62	גף לקויות למידה בשפ"י
63	קו פתוח לפנייות תלמידים
63	האגף לפנייות ולתלונות הציבור
64	גופי סיוע להורים

65	1. מאמרים
65	ארבה דעת מרבה מנאוב - הוראה והורות לילדים בעלי לקויות למידה ד"ר עמלה עינת
69	סגור עמאי של תלמידים בעלי לקויות למידה - פרוני' לאה קוזמינסקי
72	תהליך האבחון הנסיכו-דידקטי נהודמנות לתחילתו של שינוי - ד"ר דנה קונלאן-רובין
77	הנתת לקויי למידה המתגייסים לצה"ל - ד"ר דבורה שני

81	נספחים
81	1. טבלאות איתור לקויות למידה
86	2. דך מידע למאבנתים
87	3. ארגונים ועמותות לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה
92	4. רשימת שירותים נסיכולוגים
96	5. אתרי אינטרנט לקבלת מידע בנושא לקויות למידה

101	מקורות
------------	---------------



דבר מנהלת שפ"י

הורות הנה אחד התפקידים המקצועיים המורכבים ביותר, אשר כידוע, אינו נלמד בשום בית-ספר.

הורות לילד המגלה קשיים בהתפתחותו הנה אתגר לא רק לילד עצמו אלא גם להוריו ולבני משפחתו.

תמיכה וסיוע לילד על-ידי הוריו ובני משפחתו הקרובים, יאפשרו לו להביא לידי ביטוי את יכולותיו. ואילו היעדר הבנה לקושי, או ראייתו של הילד כעצלן או כחסר מוטיבציה, עלולים לפגוע בדימוי העצמי שלו ולחבל בהתפתחותו.

חשוב להיות ערניים לכך, שקושי איננו רק מכשול. התגברות על קשיים מעצימה את הילד ואת משפחתו ויוצרת תחושת הישג וסיפוק.

הידע על תופעת לקויות למידה, המקיפה כ-10% מכלל האוכלוסייה, מתפתח במהירות. בעוד שלפני שנים לא רבות לא הייתה מודעות לתופעה ולביטוייה, כיום מודעת מערכת החינוך יותר ומכשירה את המורים לאתר את התופעה ולתת את הסיוע הדרוש, אם בהתאמת דרכי הוראה והיבחנות ואם בסיוע אישי ישיר לילד.

חוברת זו נועדה לסייע בידכם, ההורים, להבין את התופעה, ולדאוג לכך שילדכם יאובחן ויטופל כראוי.

זיהוי התופעה אינו מתייג את הילד, להפך, הוא מאפשר לכם ולנו לציידו במיומנויות התמודדות לימודיות וחברתיות נאותות.

הבית ובית-הספר הם המוסדות החשובים ביותר לסיוע לילד במימוש יכולותיו. חשוב שהתקשורת בין שני מוסדות אלו תהיה פתוחה, כנה ואוהדת. רק שיתוף פעולה בין הבית לבית-הספר יאפשר לילד להתמודד, לבטא את יכולותיו האמיתיות ולפתח דימוי עצמי ולרכוש מיומנויות חברתיות הולמות.

ד"ר בלהה נוי

מנהלת אגף א' שפ"י

סיפור אן החיים

אני אימא של רון (שם בדוי). רון בן חמש-עשרה ולומד בכיתה ט'. הוא בן שני במשפחתנו, בין אחותו הגדולה והמוצלחת במיוחד, שהיא כיום קצינה בצבא, לבין זוג אחים תאומים העולים לכיתה א'.

כשהיה רון תינוק אי-אפשר היה להפסיק להסתכל בו – זוג עיניים ענקיות, מבט חולמני וחיוך שובה לב.

בהיותו **בגן** שמנו לב שתיק העבודות שלו דל מאוד. כל שאר הילדים ציירו, הדביקו וכיירו, והתיקים שלהם היו גדושי עבודות, ולרון – תיק עם שלושה ציורים בלבד. כששאלנו בדאגה את הגננת לסיבה לכך, היא ענתה שרון אוהב להתעסק בעניינים חברתיים, והוא אהוב מאוד ומקובל על הילדים. היא ניסתה להרגיע אותנו וטענה, כי לא כולם אוהבים ליצור וזה נורמלי וטבעי.

בכיתות א'-ב' הייתה לרון מחנכת נהדרת שהייתה ממש מאוהבת בו, ורון שמח ללכת לבית-הספר. לכן התפלאנו שבסוף כיתה ב' הוא לא ממש קרא עדיין. התברר, כי על-אף שהבין ותפס במהירות את כל הנלמד בכיתה, סירב רון להשתתף בקריאה בקול. לנוכח הדאגה שהבעתי בפני המורה לגבי המצב, היא הרגיעה אותי ואמרה, שזה יכול להיות עניין של בשלות, ובכלל טענה, שלא צריך לעשות מזה עניין, כי הרי בוודאי שלא נרצה להרוס את הסקרנות הטבעית שלו שתדרבן אותו בסופו של דבר לקרוא.

בכיתות ג'-ד' קיבלנו דיווחים שרון כנראה הנו אחד מאותם "גאונים" שאינם זקוקים לספרים ולמחברות על-מנת לדעת את החומר הנלמד. המורים התפעלו מההשתתפות הערה שלו במהלך השיעורים ומכישוריו החברתיים. בכיתה ד' נבחר אפילו למועצת התלמידים של בית-הספר!

באותן שנים היה לנו קשה עם רון **בבית** – הוא נהג לשכוח דברים, אף פעם לא ידע היכן נמצאים חפציו, והיו גם מתחים וכעסים בינינו לבינו בקשר לעמידה בלוח זמנים... הוא החל ללכת לחברים אחרי הלימודים, ושכח להודיע לנו על כך פעם ועוד פעם. גם כשהענשנו אותו לא חל כל שיפור בהתנהגותו. מאחר שבאותה תקופה ילדתי את התאומים, ייחסתי את התנהגותו לתגובה על אובדן מלוא תשומת הלב שהיה רגיל אליה. רון גם היה עסוק שעות בשיחות טלפון עם חברים או באיסוף חומרים על להקות וזמרים שאהב, אך גם בתחום זה שרר בחדרו בלגן אחד גדול.

בכיתה ה' נושא ה"גאונות" של רון ירד מן הפרק! התעודה שהביא מן המחצית הראשונה של השנה הייתה מדאיגה. רון נכשל בשלושה מקצועות: עברית, תנ"ך וגיאוגרפיה. בשאר המקצועות היו הערות המורים חד-משמעיות – רון אינו מביא ציוד לימודי, אינו מכין את שיעורי-הבית ואינו מגיש עבודות, וכן גם אינו מביא אישור להיעדרויות מן הלימודים.

תחילה לא ייחסתי להיעדרויות חשיבות מיוחדת, אולם יום אחד כאשר חזרתי הביתה מוקדם מן הרגיל לאחר שהבאתי אותו בבוקר לבית-הספר, מצאתי אותו להפתעתי בבית. רון טען שלא הרגיש טוב ולכן חזר הביתה. בערב צלצלה המחנכת ושאלה לשלומי, מאחר שזה היום הרביעי שהוא נעדר מבית-הספר. נכנסתי לפניקה והבנתי שהמצב מתחיל להסתבך.

בשלב זה פנינו לפסיכולוגית, והיא יעצה לערוך לרון **אבחון פסיכו-דידקטי**.

תוצאות האבחון הצביעו על בעיות רבות ומגוונות. נכון שהאינטליגנציה של רון גבוהה מן הרגיל, אולם התגלו אצלו קשיים בקריאה, בארגון, בקשב ובריכוז.

הבאנו את האבחון שנערך לרון לבית-הספר, והיועצת עדכנה את המורים ביחס לקשיים שלו. מלבד זאת, היא החלה לשוחח עם רון על-מנת לעזור לו להתמודד עם הקשיים הלימודיים, ונוצר ביניהם קשר טוב. ניסינו גם לתת לו במשך חצי שנה עזרה בהוראה מתקנת בשיטה אלטרנטיבית ויקרה מאוד בשעות אחר הצהריים, אך מאחר שלא ניכרה כל התקדמות הפסקנו לו את העזרה, והוא קיבל שיעורים פרטיים באופן קבוע לעזרה בהכנת עבודת הבית.

עד כיתה ז' רון "צף עם הראש מעל למים". בשלב זה התחלנו להבחין בשינויים בהתנהגותו. מילד משתף פעולה הוא הפך למתבגר כעוס ונרגן. מספר החברים שלו ירד והוא הרבה להסתכסך. חוסר השקט שלו והתפרצויות הזעם במגעיו עם המורים גרמו לבעיות רבות בבית-הספר. פנינו למאבחנת שהציעה לפנות לנוירולוג ילדים כדי לערוך לרון בדיקה נוירולוגית.

...היום, **בסיום חטיבת הביניים** ניכרת אצל רון התקדמות בלימודים וגם מבחינה חברתית הוא שוב פורח.

כעת לקראת התיכון אני מתפללת שנמצא לו תיכון מתאים. הוא כל כך זקוק למסגרת שתאפשר לו אוויר לנשימה!!!"

יש להניח, כי הרבה לפני שהסב מישהו את תשומת לבכם, ההורים, כי קיים לילדכם קושי, חשתם, גם אתם וגם ילדכם, בפער בין יכולתו האינטלקטואלית, השקעתו בלימודים לבין התוצרים שלו בבית-הספר. שאלות כגון: האם זה בסדר שהילד עדיין לא קורא היטב, כותב בשגיאות כתיב, מחליף בין אותיות, לא מספיק להעתיק מהלוח או לא מרוכז, עוררו ודאי את החשש כי "אולי משהו לא בסדר". אם כי, חששות הם חלק בלתי נפרד מתהליך ההורות ומאפיינים את ההורים כולם, הם מחייבים מעקב ותשומת לב. לאימות מוקדם של חששות אלו או הפרכתם חשיבות רבה לאופן הסיוע שלכם לילדכם הן במישור הרגשי – בניית הדימוי העצמי והן במישור הדידקטי-לימודי.

השיח שלכם ההורים עם הילד, הידע המוקדם על מהות הקושי של ילדכם, על הכוחות שלו ועל יכולותיו, כמו גם הדרכים שבהם יש לסייע ולתמוך בו במאמצי ההתמודדות, יוכלו להבטיח כי לא ישקיע אנרגיה במאבקים בלתי יעילים ומתסכלים, ויפנה את משאביו להתמודדות יעילה ואפקטיבית עם האתגרים הלימודיים.

בצד היכרותכם את כוחותיו ואת קשייו של ילדכם ואת הסיוע שלכם, יכולים המורים להאיר נקודות נוספות המחדדות את הבנת הקושי ואת דרכי הסיוע הנדרשות. וזאת, מתוך ההיכרות היומיומית נוכח המטלות המצופות מגילו ובהשוואה לתפקוד שאר בני גילו.

לפיכך, קיימת חשיבות לשיח ולקשר שלכם עם המערכת החינוכית. אספו מידע שוטף על הביצועים הלימודיים של ילדכם, שוחחו עם המחנך/כת של ילדכם, שתפו אותו/ה בדאגתכם, וקבלו מידע על תצפיותיו/ה על ביצועי ילדכם בהשוואה לבני כיתתו. קשר עם המערכת הבית-ספרית יחדד את הבנת תחומי הקושי והחוזק של התלמיד עבורכם ועבור המורה, ויפתח פתח לפיתוח דרכי סיוע יעילות לילדכם אם עולה חשד אצלכם ואצל הצוות החינוכי לקיומה של לקות למידה המחייבת אישוש מקצועי, יוכל בית-הספר לסייע בידכם כיצד להמשיך את הבירור המקצועי על-מנת לבחון יחד את אופי הסיוע הנדרש.

מכאן, כדי להבטיח את קבלת הסיוע הנדרש לקידומו של ילדכם, עלינו, על כולנו – מערכת החינוך, אנשי המקצוע ואתם ההורים – לאמץ את גישת "כולנו אל מול הלקות" בבניית מערכי תמיכה רגשית ומערכי ידע מקצועיים תוך שיתוף פעולה הדדי ועקבי בין כל הגורמים.

גף לקויות למידה, השייך לשירות הפסיכולוגי-ייעוצי במשרד החינוך, פועל בשיתוף פעולה ובתיאום מלא עם שאר אגפי המשרד להובלת דרכי עבודה אפקטיביות לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה. כיעד מנחה, שם לעצמו הגף לדאוג כי תלמידים בעלי לקויות למידה יוכלו לממש את יכולותיהם וללמוד בסביבה מקבלת, אשר תאפשר להם התפתחות רגשית תקינה, הישגים לימודיים ותפקוד מלא בחברה כמבוגרים.

לשם כך שוקד הגף על פיתוח כלים ותוכניות התערבות בכל הגילאים. בשנים האחרונות הוכשרו אנשי מקצוע בבתי-ספר, ופותחו כלים ותוכניות הדרכה לצוותי בתי-ספר. על-אף שתהליך זה נמצא בעיצומו, יש לציין כי הוא אינו מיושם עדיין במלואו במערכת החינוך.

חוברת זו מיועדת לכם, הורי תלמידים בעלי לקויות למידה, ומטרתה, להאיר סוגיות הקשורות לתהליכי האיתור, האבחון ודרכי הסיוע שלכם, של מערכת החינוך ושל אנשי המקצוע. ניסינו בחוברת זו לתת מידע על הלקות, על מאפייניה ועל הדרכים שבהן ניתן להסתייע ולסייע לילדכם לממש את יכולותיו ולהצליח בחייו.

אנו מאמינים כי הדרך לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה הנה דרך של שותפות בין אנשי המקצוע ובינם לבין התלמיד והוריו, ומקווים כי חוברת זו תהיה לכם לעזר.

ד"ר יהודית אל-דור

מנהלת גף לקויות למידה, שפ"י

X . הקדמה

"סולמות וחבלים"

ניתן לדמות את מסלול הלימודים שעובר כל תלמיד, ובמיוחד תלמיד בעל לקות למידה, לתנועה על-פני הלוח של משחק הילדים המוכר בוודאי "סולמות וחבלים".

במהלך מסלול הלימודים של התלמיד בעל הלקות ולצדו הוריו, ישנן תקופות של עלייה – סולמות – כאשר הוא מצליח להתקדם, ותקופות של נסיגה – חבלים – כאשר הוא מתרחק מהשגת מטרות לימודיות.

מטרת המהלך היא להגיע למעלה אל **קו הגמר**, תוך מיצוי היכולת של התלמיד המלווה בתחושת הישג. עבור כל תלמיד קו הגמר הוא אישי. עבור אחדים – הצלחה במבחן ספציפי או תעודה טובה בסיום השנה, ועבור אחרים, מעבר לבית-הספר שבו בחרו.

קיימות דרכים שונות לנוע על-פני "לוח המשחק הלימודי". מאחר שלכל תלמיד לקות שונה ודפוס התמודדות שונה עם הלקות, הרי שגם המסלול בדרך אל קו הגמר שיעשה התלמיד, והמסלול שעושים הוריו לצדו, אינו בהכרח זהה לזה שעושים אחרים. יש צורך לכן להתאים את המסלול ליכולות ולצורכי הילד, לאפשרויות בסביבה הקרובה (ההורים ובית-הספר) ולידע חדש ועדכני שנאסף. בהתאמה כזו ניתן לחזק "סולמות" רעועים, לקשור "עוגנים בחבלים", לקצר "חבלים" ארוכים מדיי ואף להוסיף "שבלים לסולמות".

"סולמות וחבלים" הם גם מטפורה לדינמיקה של החיים עצמם, המזמנים אפשרויות להתקדמות, לעצירה או לנסיגה, ובהם משחקת תפקיד "קוביית המזל" ביחס לאותם מצבים שאינם בשליטה.

במאמצי ההתמודדות עם הלקות פוגש התלמיד גם ב"סולמות" המסייעים לו וגם ב"חבלים" – אותם מצבי קושי. יש להכיר בקיומם של אלו וגם אלו, ולבדוק:

1. אילו "סולמות" עומדים לרשות הילד והוריו (ידע בנושא, גורמי סיוע).
2. מהם ה"חבלים" שבהם עלול הילד להחליק? (קשיים צפויים).
3. אילו הזדמנויות ואפשרויות נפתחות בעזרת ה"סולמות"?
4. אילו קשרים ניתן לקשור ב"חבלים" המצופים לילד במהלך החיים הלימודי, על-מנת לעצור החלקה נוספת, ועל-מנת לאפשר טיפוס והתקדמות אל קו הגמר למרות הקושי?

חשוב גם להכיר את תפקידם של גורמי הסיוע השונים במטרה:

- לזמן "סולמות" ארוכים וגבוהים יותר לקיצור הדרך אל קו הגמר.
- לקצר את "החבלים" למניעת נפילה חזקה.
- להניח "משטח ספוגי" מתחת ל"חבלים" למניעת זעזוע בעת נפילה.
- לסייע בקשירת עוגנים ל"חבלים" להמשך הטיפול וההתקדמות בדרכים בלתי שגרתיות.
- לאפשר לילד בתקופת זמן מסוימת להתקדם לאט מ"משבצת למשבצת" על-פני ה"לוח" לפי היכולת ולפי קצב ההתקדמות שלו.

ציפיות ההורים אילדיהם

הורים חולמים ומדמיינים ילד אידיאלי, שיגשים בעתיד את כל מה שנדרש לקיום חיים מוצלחים. פעמים רבות ילד מייצג עבור הוריו את הגשמת חלומותיהם והשלמת הישגיהם. לחלק מהם הילד הוא תחנת חיים של עצמם, והם חיים את חייהם באמצעות חייו. בשביל אחרים הילד הוא הוכחה להיותם הורים מוצלחים. גם החברה שמסביבם מחזקת ציפיות אלו להצלחה, להישגים ולמעמד.

לפעמים ציפיית ההורים משמשת "סולם" עבור הילד, שמעודד אותו לטפס מעלה ולהשתמש בנקודות החוזק, בכישורים וביכולות שבהן ניחן, אך כאשר הציפייה ממנו אינה מציאותית היא עלולה להפוך למעין "חבל" המזרז אצלו החלקה ונסיגה.

במציאות שאינה הולמת את הציפיות עלולים הורים לחוש תחושות כגון: אשמה, אכזבה, כעס, לחץ, אזלת יד, או חוסר הערכה – כאשר הם משווים את הישגי ילדם להישגי ילד "אידיאלי" בן גילו. תחושות אלו מותנות בחלקן בתשתית החברתית-תרבותית, המכתיבה נורמות של הצלחה וכישלון ומעצבת את ציפיותיהם. התחושות עלולות להתעצם במקרים שקשייו של הילד מקבילים לאלו של ההורים או מזכירים אותם. מצב זה דורש בדרך כלל מן ההורה לשוב ולהתמודד עם פגיעות כואבות ובלתי פתורות בחייו שלו.

וכך, על-אף שלקויות למידה הן לכאורה מהקלות שבין הלקויות הנוירולוגיות המוכרות, עלולות באופן פרדוקסלי להתעורר תגובות רגשיות חזקות יותר אצל ההורים, משום המבוכה הבסיסית המאפיינת את סינדרום לקויות הלמידה כולו, שאינו יציב ואינו חד-משמעי, ומתפרס על פעילויות קוגניטיביות רבות, וגם משום שהמקור הגנטי בו דומיננטי.

כדי להתמודד עם הפער בין ציפיות הורים מילדם לבין מידת הגשמתן, חשוב שיבקשו לעצמם תמיכה והנחייה העוסקות בהעלאת המודעות ללקות והרחבת המידע עליה, בקבלה הרגשית של ילדם על קשייו, ובאופי הדיאלוג שעליהם לנהל עם נציגי המערכת החינוכית.

חשוב לדעת, כי הלקות אינה נעלמת חרף הסיוע, והיא מקבלת ביטויים שונים בשלבים שונים במהלך החיים – אך אופן ההתמודדות עמה יקבע את השפעתה על תפקודו של ילדכם ועל איכות חייו.



נושאים ושאלות האעסיקים הורים לילדים בעלי לקויות לאידה

כל ילד הוא אדם המבורך ביכולות. לעיתים ההורים מלאי התפעלות ממנו ולעיתים אינם מבינים כיצד אינו מסוגל לבצע מטלות פשוטות ביותר.

לקות הלמידה מספקת חוויה של "סולמות" – הישגים, ו"חבלים" – קשיים ומכשולים, הגורמים להפתעות לנוכח העולם המאורגן והמסודר. לפיכך, מצב זה מבלבל גם את הילד וגם את הוריו.

הורים רבים מוצאים את עצמם בוודאי אומרים לא פעם לילדם מילים היוצאות מן הלב בעת סערת רגשות שאותה הם חווים במהלך ההתמודדות עם קשיים שילדם מגלה, תוך ניסיון להסביר לעצמם, באופן זה או אחר, את הגורם להתרחשות ולהופעתו של הקושי. הורים בוודאי גם מרבים להתלבט בשאלות לא פשוטות ביחס למצבו הלימודי, הרגשי או החברתי של ילדם.

להלן אוסף של מחשבות ושאלות המטרידות הורים רבים לילדים בעלי לקויות למידה. ננסה להתייחס לשאלות אלו תוך מתן מידע מקצועי על ה"סולמות" שבהם ניתן להיעזר על-מנת לסייע, שבהם פוגש הילד במהלך חייו בבית-הספר.

שאלות שהורים שואלים את עצמם בנוגעם את הקושי של ילדם:

- איך אדע שהילד שלי אינו עצלן אלא באמת קשה לו?
- מה יש לילד שלי? למה הוא לא מצליח?
- למה אינו יכול ללמוד כמו ילדים אחרים בכיתתו?
- מה זה אומר עליו? עליי?
- האם זה קשור בי? אולי אני אשם בקושי שלו?
- מדוע לא שמתני לב מוקדם יותר לקושי לשלו?
- אולי לא השקעתי מספיק?
- אולי הקושי שלו קשור לעובדה שעישנתי בזמן ההיריון?
- למי עליי לפנות כדי לעזור לו?
- מה יקרה אם יגלו שיש לו בעיה?
- ונניח שיש לו בעיה – האם היא תיעלם?
- האם לספר לאחרים שילד שלי ישנם קשיים?

הסברים שהורים נוטים לתת לעצמם בנוגע לקושי של ילדם:

- הכול התחיל בגלל המורה בכיתה, היא לא התאימה, היא יצאה לחופשת לידה ובעקבות זאת נוצר פער לימודי שהלך וגדל...
- גם אני הייתי ככה והיום הכול בסדר. גם אצלו (הילד) זה יעבור...
- הוא עוד לא התבגר... ברגע שיבין כמה הלימודים חשובים יתחיל להצליח...
- הוא פשוט עצלן... אני בטוח שאם יתאמץ קצת הכול יסתדר...
- הגישה של בתי-הספר היום גורמת לבעיות כאלה... לא דורשים מספיק...

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת
החינוך

הורים מול הלקות

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

אמורים

נספחים

מקורות

- כבר בכיתה ב' הערתי על שגיאות הכתיב, והמורה אמרה שזה יסתדר. אם היו מטפלים בו אז – היום הוא כבר היה יודע...
- המורה לא נותנת מספיק תשומת לב. אם הייתה נותנת חום וקצת אכפתיות ועזרה הוא היה יודע הכול..
- הוא פשוט צריך לקרוא ואז יצליח בכל המקצועות.
- הוא ילד חכם מאוד, אבל המורים משעממים אותו. הם לא מלמדים מספיק מעניין...
- הוא יכול להתרכז ומצליח מאוד בשימוש במחשב... אני בטוח שבכל תחום מעניין הוא יצליח.

אשנטים שניתים שהורים אוארים לילדם:

- אתה יכול אם רק תתאמץ, אם רק תשקיע!
- למה מגיע לי ילד כמוך?
- איך זה שאחיד מצליח ואתה לא?
- למה אתה כזה עצלן?
- אם קצת תשתדל – תצליח, זה תלוי רק בך!
- תשב בחדר ואל תצא ממנו עד שתגמור את השיעורים!
- למה אתה קופץ כל הזמן ולא יכול לשבת במקום אחד?
- למה אתה לא יכול לזכור מה המורה אמרה לעשות?
- תראה את המחברת שלך, אי-אפשר להבין כלום!
- למה אתה שונא לקרוא?
- למה אתה לא מקשיב בשיעורים ולא יודע מה קורה בבית-הספר?
- במבחן הקודם הצלחת – סימן שאין לך שום בעיה, שב ותלמד!

שאלות האטריות הורים בנוגע לאבחון לימודי:

- מתי כדאי לאבחן?
- היכן מאבחנים ומה מאבחנים?
- האם ניתן לאבחן גם דרך קופות החולים ומרכזי האבחון שונים?
- מהו אבחון תקין?
- מה עושים עם המלצות האבחון? האם להראות את האבחון למורה?
- האם כל המורים המלמדים את ילדי קראו ומכירים את המלצות האבחון?
- האם המורים חייבים לבצע את המלצות האבחון?
- מי אחראי בבית-הספר לתלמידים שאובחנו כבעלי לקויות למידה?
- מהי אחריות בית-הספר כאשר ילדי נדרש להוראה מתקנת?
- מה הן דרכי ההבחנות המותאמות, ומתי זכאים לתלמידים להתאמות אלה?
- באיזו מידה נכון לבקש מן המאבחן לתרגם את המלצות האבחון לרעיונות יישומיים ובני ביצוע?

- כיצד אדע כהורה שאמנם נעשה שימוש יעיל בהמלצות האבחון?
- מה אוכל לבקש מבית-הספר בעקבות האבחון?
- מה חלקי כהורה ביישום המלצות האבחון?
- האם נכון שאני אהיה מעורב בבניית תוכנית הלימודים של הילד?
- מי בבית-הספר יהיה איש הקשר המועדף?

!
 לשאלות אלו ואחרות תהיה התייחסות
 בפרקי החוברת.
 למדו ככל שתוכלו על הבעיה ועל דרכי
 הסיוע להתמודד עמה.
 ככל שתבינו יותר על הדרך שבה לומד
 ילדכם ועל אודות העזרה שיכולה להינתן
 לו, כך תהיו מצוידים טוב יותר בכלים
 שיסייעו לו להצליח.

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת
החינוך

הורים מול הלכות

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות

ידע תיאורטי

1. לקויות לאידה

שכיחות

לקות הלמידה היא הלקות בעלת השכיחות הגבוהה ביותר במערכת החינוך. שיעור התלמידים במערכות החינוך הרגיל המאובחנים ומוכרים כתלמידים בעלי לקויות למידה נמצא בעלייה. ההשערה היא כי 10% עד 20% מכלל התלמידים הם בעלי לקויות למידה. עובדה זו מחייבת התייחסות חינוכית מתאימה לצרכים יחידניים ולדרישות המערכת החינוכית, המשקפות את הציפיות החינוכיות מן התלמיד בהתאם לגילו.

הגדרה

המונח לקות למידה הנו מונח כללי לקבוצת הפרעות מגוונת המתבטאת בקשיים משמעותיים ברכישה ובשימוש בהקשבה, בדיבור, בקריאה, בכתובה, בהמשגה ו/או ביכולות מתמטיות. הפרעות אלו הן פנימיות, ונובעות ככל הנראה מדיספונקציה (תפקוד בלתי תקין) נוירולוגית מרכזית. לקויות אלו יכולות להופיע במרוצת כל מעגל החיים.

על-אף העובדה שלקות למידה יכולה להתבטא בעת ובעונה אחת עם תנאים מגבילים נוספים (פגיעה חושית, הפרעה רגשית וחברתית ועוד) או תנאים חיצוניים (הבדלים תרבותיים, הוראה בלתי מספקת או בלתי מתאימה) – חשוב לציין, שלקות הלמידה אינה תוצאה ישירה של תנאים אלו.

לפיכך, תלמידים יוגדרו כבעלי לקויות למידה רק אם יתקיימו שני התנאים הבאים:

1. כאשר קיים פער משמעותי ומתמשך בין הישגיו הלימודיים של התלמיד לבין ההישגים המצופים ממנו על-פי גילו ורמת כיתתו.
2. כאשר קיים פער משמעותי בין הישגיו הלימודיים של התלמיד לבין כישוריו האינטלקטואליים כפי שנמצאו במבחני משכל אובייקטיביים.



• יש לזהות את הבעיה ולהבין את מקורה!

• הזמן הנו גורם משמעותי! שכן, אם ילדכם סובל אמנם מלקות למידה, גישת ה"נחכה ונראה" כמעט תמיד פירושה "נחכה... וניכשל".

אם תפעלו מוקדם, יש סיכוי שהסיוע יהיה יעיל, וילדכם יוכל להתחיל ליהנות מחוויות של הצלחה, ויחסכו ממנו מאבקים בלתי יעילים.

הקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקוח
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
אמורים
נספחים
מקורות

הסיבות ללקות לאידה

הבסיס המשוער לליקויי למידה הוא נוירולוגי. מקובל ליחס לקויות למידה לגורמים גנטיים, אירועים שהתרחשו במהלך ההיריון ו/או הלידה, כמו גם גורמים נוספים שסיבתם אינה ידועה. מכל מקום, אין לקויות למידה נגרמות בשל תנאי סביבה (כגון מצב כלכלי קשה, תנאי הוראה בלתי הולמים ובעיות רגשיות), אם כי תנאי הסביבה עלולים להחריף את השפעותיהם של ליקויי הלמידה, ומכאן חשיבותה של האבחנה המבדלת.

חשוב לציין, כי המקור העיקרי לקשייהם של תלמידים בעלי לקויות למידה אינו נכות פיזית, ליקוי חושי, רמה שכלית נמוכה, או בעיות רגשיות הקשורות לילדות המוקדמת או להשפעות סביבתיות (כגון הבדלים תרבותיים והוראה לקויה או בלתי מספקת). מצבים אלו עלולים לגרום לקשיים בלמידה, אך אינם יוצרים את לקויות הלמידה.

קשיים רגשיים הם לפעמים **חלק מלקות הלמידה**, כגון: קושי בהבנת רמזים חברתיים, פענוח הבעות פנים וכד'. הם מקשים על הילד להגיב ביעילות במצבים חברתיים שבהם הוא מעורב המחייבים גמישות בתגובות. אולם, לעיתים, קשיים רגשיים **מופיעים יחד עם לקות הלמידה** עקב כישלונות לימודיים חוזרים ונשנים המובילים להתפתחות של דימוי עצמי נמוך, לירידה במוטיבציה הלימודית, אך הם אינם תוצר הלקות.

מאפייני לקויות הלמידה, השפעתן ומקורן

ללקויות הלמידה נודעת השפעה מרובה על הלמידה, מגן-הילדים ועד ללמידה העל-תיכונית. תלמידים בעלי לקויות למידה נתקלים בקשיים בפיתוח הכישורים הבסיסיים הנדרשים ללמידה. קיים אצלם פער בלתי צפוי בין רמת התפקוד המצופה מהם לפי יכולתם, גילם וההתנסות הלימודית שלהם לבין רמת תפקודם בלימודים. חשוב לדעת, כי לקות הלמידה קיימת בקרב תלמידים בעלי מנת משכל תקינה ואף גבוהה, והם סובלים מקשיים בתפקודים לימודיים כגון: תפקודי שפה וחשיבה, תפיסה, התמצאות במרחב ובזמן, זיכרון, קשב וריכוז, תפקוד מוטורי, תיאום תפיסתי-תנועתי וארגון. קשיים אלו הנם בטווח רחב של תחומים ובדרגות חומרה שונות.

הקשר בין הפרעת קשב וריכוז והיפראקטיביות לבין לקויות לאידה

היכולת לקשב ולריכוז באה לידי ביטוי במידה שבה האדם יכול להתמיד ולהתמקד במשימה לאורך פרק זמן מסוים, תוך שימוש יעיל בפיזור קשב, כלומר, לעבור מקבוצת גירויים לקבוצת גירויים אחרת. יכולת זו נקראת **התמד הקשב**. כאשר יכולת התמד הקשב של האדם מצומצמת יתגלו הפרעות הקשב והריכוז.

ישנן שתי קבוצות של הפרעות קשב וריכוז בולטות:

ADD – הפרעות הבאות לידי ביטוי בהסחת דעת בקלות, בחוסר תשומת לב, בהייה, חולמנות ופיזור הדעת. ילדים אלו נראים כאילו הם מרחפים בעולם משלהם ("אסטרונאוטים").

ADHD – הפרעות הבאות לידי ביטוי בקשיים כגון: התמקדות בפרטים, בלמידה הנעשית כבדרך אגב ומושפעת מכל גירוי בסביבה, פיזיות ותזזיזיות, חוסר סבלנות, נטייה להתעייפות מהירה, כוונות מתמדת לפעולה הבאה, ונטייה להיות מוסח בקלות מגירויים, כאשר הבולטת מביניהם היא **ההיפראקטיביות**. הפרעות אלו מלוות לעיתים קרובות **בהתנהגות אימפולסיבית** הנובעת מהפרעת הקשב והריכוז או מתסכול שנוצר אצל הילד כאשר הוא חש באי-יכולתו לשלוט בגופו, או כאשר הוא חש בכעס המופנה כלפיו מצד

מבוגרים או מצד ילדים בסביבתו המשפחתית והלימודית. התנהגות אימפולסיבית יכולה לבוא לידי ביטוי בדיבור ללא הפסק, בקושי לשבת במקום אחד לאורך זמן, במגע ללא הרף בחפצים או בילדים בסביבתו, בהתפרצויות כעס לעיתים תכופות, בקושי לעקוב אחר הוראה מורכבת ועוד.

בעיות קשב וריכוז אינן לקויות למידה, אך הן מתלוות לפעמים לתופעות אחרות של לקויות למידה כהפרעה נפרדת היכולה להחמיר את תוצאות הלקויות. בעוד שלקויות הלמידה באות לידי ביטוי בעיקר בתהליכי למידה, הרי שהפרעות קשב וריכוז עשויות להתבטא בכל תחומי החיים.

יש לציין, כי התנהגות הדומה במאפייניה לאלה של תלמידים עם הפרעת קשב ניתן למצוא גם בקרב תלמידים שחוו קשיים רגשיים עקב כישלונות לימודיים, וגם בקרב ילדים מודאגים, חרדים או מדוכאים המתקשים להתרכז, אך הם אינם סובלים מהפרעת קשב וריכוז (ADHD).

הפרעת קשב וריכוז ניתנת לאיתור עוד לפני היות הילד בן שבע שנים. בדרך כלל חשדות ראשוניים להפרעות קשב וריכוז מופיעים בגיל הגן (אי-שקט, חוסר גבולות). אולם בשלב זה, לעיתים קרובות, נוטים עדיין הורים וגננות לפרש הפרעות אלו כערנות רבה, שובבות או התנהגות אימפולסיבית. לכן קורה שרק כאשר הילד מגיע למסגרת בית-הספר הדורשת ממנו להיות מסוגל להתנהג כמצופה מתלמיד, ניתן להבחין בצורה ברורה כי הוא מתקשה באחד מתחומי הקשב והריכוז או בצירוף של חלק מהם:

- אי-שקט מוטורי המפריע לו ולסביבתו הלומדת לבצע בעיקר משימות לימודיות.
- טווח קשב קצר המתאפיין בנתק חוזר בהפרשי זמן קצרים, הגורם למעין "חורים שחורים" בחומר הנלמד, המקשים עליו לעקוב אחר הנלמד באופן רציף.
- היסח דעת המתאפיין בהקצאת קשב שווה לכל גירוי בסביבתו (תזוזת כיסא, דברי ילדים, פתיחת דלת, קול מטוס וכד') שגורמת להצפה, ומקשה עליו למיין גירויים שאינם רלוונטיים, לנפות אותם ולהתמקד בגירוי הלימודי.

ילד הסובל מהפרעות קשב וריכוז מתקשה לעיתים קרובות להשתלב בכיתתו מבחינה לימודית וחברתית, ולפעמים זוכה למעמד של נזוף ודחוי – הן אם הוא מגלה בעיות התנהגות העלולות לסייע ביצירת סטיגמה חברתית, והן אם הוא מתנתק וחולם. ילד כזה זקוק לטיפול מהיר ויעיל על-מנת לסייע לו להשתלב בצורה הטובה ביותר מבחינה לימודית וחברתית.

עם זאת ידוע, כי תכונות מסוימות המאפיינות ילדים בעלי הפרעות קשב וריכוז יכולות, למרות הקשיים שנמנו לעיל, לעמוד לרשותם ולסייע להם בהמשך חייהם: דמיון מפותח ויצירתיות, יכולת לחשוב על דרכים חדשות לעשות דברים מוכרים, אנרגטיות, אומץ לב ומוכנות לנסות ולהתנסות בדברים חדשים ואף להסתכן, שמחה והתלהבות, חוש הומור, יכולת לעשות כמה דברים בו-זמנית, הבחנה בפרטים שאחרים אינם מבחינים בהם, ספונטניות, נמרצות ומוכנות לעזור לאחרים.

שלבים ראשוניים לפעולה:

1. אספו מידע שוטף על הביצועים הלימודיים של ילדכם.
2. שוחחו עם המחנך/כת של ילדכם – שתפו אותו/ה בדאגתכם, וקבלו מידע על תצפיות/תיווה על ביצועי ילדכם בהשוואה לבני כיתתו.
3. בדדו עמו/ה אילו דרכי סיוע הוא/היא נוקט/ת עבור ילדכם.

2. מאפייני תלמידים בעלי לקויות לאידה

שונות בין תלמידים בעלי לקויות לאידה

ילדים בעלי לקויות למידה שונים זה מזה בתחומי הלקות, בחומרת הלקות ובהשפעתה על תפקודם הלימודי, החברתי והרגשי.

קשה לאמוד את השפעתן של לקויות הלמידה על ילד מסוים. ילד יכול להיות בעל לקות אחת או לקויות אחדות בכמה תחומים. חומרת הלקויות היא בטווח הרחב שבין לקות קלה לבין לקות חמורה.

מועד הזיהוי של הלקויות, הטיפול המסייע הנלווה הניתן לילד, נתוני האישיים, אופי הילד, הסביבה התרבותית והחברתית שבה הוא חי – כל אלה קובעים את ההשפעות שיהיו ללקויות הלמידה על הילד בכל מהלך חייו.

על כן, ילדים בעלי לקויות למידה אינם קבוצה אחידה – יש בהם שמתקשים להשלים את לימודיהם היסודיים ולקויות הלמידה שלהם יהיו גורם דומיננטי במהלך חייהם, ויש בהם שמשלימים את לימודיהם לתארים אקדמיים גבוהים במקצועות יוקרתיים, ולקויות הלמידה שלהם אינן אלא אפיון שולי שלהם.

חשוב לדעת, כי לקויות למידה גם נוטות לשנות את פניהן במהלך השנים ומקבלות משקל שונה בשלבים שונים של ההתפתחות ושל הלמידה. לדוגמה: קושי ברכישת הקריאה אצל ילד אחד יכול להתגלות לעיתים במהלך השנים כבעיה בהבנת הנקרא. ואילו אצל ילד אחר יכול קושי דומה ברכישת הקריאה להיות שולי ומכביד מעט רק בעת שעליו להתמודד עם טקסטים ארוכים.

תחומי חוזק

באופן טבעי שונים מאוד ילדים זה מזה גם בתחומי החוזק שלהם - ביכולות, בתכונות ובנטיות שניחנו בהם (במוזיקה, ספורט, ריקוד, אמנות, משחק ועוד). לכן, חשוב תמיד שהורים ידאגו לאתר ולטפח אותם כדי לזמן לילדיהם חוויות של עניין, הנאה, ותחושות של הצלחה ויכולת.

כאשר מדובר בילדים בעלי לקויות למידה, חשוב הדבר שבעתים. ילדים אלו מתמודדים מדי יום ולאורך שנים עם תחומי הקושי שלהם, וחווים חוויות קשות של אכזבה ותסכול, חוסר אונים, כעס (כפי שניתן לראות בהמשך). מאחר שבמהלך תקופת הלימודים בבית-הספר מושם דגש מרכזי על הישגים אקדמיים, יכולות חוויות קשות אלו לפגוע במוטיבציה ולהמעט מן החשיבות הרבה שיש למימוש פוטנציאל היכולת בתחומים שאינם לימודיים אך יכולים לספק עניין, הנאה, ותחושת הישג אישי.

! חשוב לדעת שלתחושת הישג בתחומים שאינם אקדמיים יכולה להיות השפעה על יכולת ההתמודדות הרגשית עם קושי לימודי. לכן כדאי לאתר את תחומי החוזק של ילדיכם ולתת להם מקום חשוב בחייהם, תוך הדגשת הערכתכם להישגים בתחומים הללו.

• חשוב לשים לב, כי ילדכם ניזון לא רק מן הסיוע שהוא מקבל לצורך ההתמודדות עם הלקות. אלא גם מהתנסויות הנובעות מן התחומים שבהם יכולותיו תקינות ואף גבוהות!

• עקבו אחר דברי שבח ועידוד שקיבל ילדכם הנוגעים לתחומי העניין והיכולת שלו, ועודדו אותו לפתח אותם. חשוב שתשוחחו עם ילדכם על מהות לקויות הלמידה שלו, על גורמיהן ועל "איך חיים עם לקויות למידה".

הקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקות
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

קשיים רגשיים וחברתיים:

אף כי המקור המשוער של לקות הלמידה הוא נוירולוגי והפגיעה הדומיננטית היא בתפקוד הלימודי (כפי שניתן לראות בהמשך), הרי שפעמים רבות יש ללקות השלכות על תפקוד הילד בתחומי חיים נוספים – כגון: התחום הרגשי והתחום החברתי.

רגשות מהווים **מקור כוח או חולשה**, ויש להם השפעה על יכולת ההתמודדות עם הלקות.

כמקור של כוח הם נותנים לילד בעל לקות הלמידה משוב על מידת ההתקדמות שלו לקראת מטרה שהציב לעצמו, או על הצורך להימנע או לסגת ממטרה כזו. לרגשות גם ערך גדול בתקשורת החברתית של הילד, כאשר הם נותנים לו משוב על חשיבות המטרה החברתית עבורו ועל הסיכויים שלו לקבל מן הסביבה תגובה שהוא מצפה לה. לרגשות גם מכינים אותו לפעולה ולגיוס האנרגיה הנפשית הנחוצה לו על-מנת לבצע פעולה זו.

רגשות עלולים להוות גם **מקור של חולשה** עבור הילד בעל הלקות, כאשר הוא אינו מודע לרגשותיו והם שולטים ומכוונים את התנהגותו. כך קורה למשל לילד אשר לקות הלמידה שלו קלה יחסית אך היא מלווה בקשיים רגשיים המחבלים ביכולתו להתמודד בצורה יעילה עם הלקות.

מדוע מתקשים ילדים בעלי לקויות למידה בתחום הרגשי?

בתי-הספר מייחסים ערך רב להצלחה לימודית, ותלמידים מעריכים את עצמם על-פי הישגיהם הלימודיים. תלמידים בעלי לקויות למידה, החווים כישלונות לימודיים נשנים וחוזרים, נוטים לפתח דימוי עצמי אקדמי נמוך, העלול להיות מוכלל על-ידם גם לתחושת נחיתות גם בתחומים של אינטליגנציה, של התנהגות ושל מקובלות חברתית. תלמידים אלו נוטים יותר לייחס הצלחות וכישלונות לימודיים לגורמים חיצוניים כגון מזל או חוסר מזל. פעמים קורה שילדים בעלי לקויות למידה מאחרים בהתפתחות הרגשית והחברתית, והם מבטאים תחושות של מצוקה ותסכול הגוברות ככל שהם מתנסים במצבי קושי. לעיתים יש לתלמידים בעלי לקויות למידה קושי בפיתוח קשרים חברתיים, והם פחות מסתגלים חברתית, חווים דחייה רבה יותר על-ידי בני גילם שאינם בעלי לקויות, וחשים בדידות גדולה יותר. תחושת הבדידות עשויה לנבוע מלקות בידע חברתי, או מתפיסת עצמם כילדים בודדים ודחויים.

בתוך קבוצת לקויות הלמידה קיימת גם לקות הפוגעת ישירות בתחום החברתי-רגשי, והיא באה לידי ביטוי בקושי לקרוא רמזים רגשיים מתוך המידע המגיע אליהם. ולכן, בתהליך קבלת החלטות הם עלולים להיות מוצפים במידע מבלי יכולת לעבד אותו. הדבר עלול לגרום לקבלת החלטות לפעולה שאינן תואמות את הנדרש במצבים חברתיים שונים. חוסר ההתאמה עלול לגרום רגש שלילי בקרב ילדים אלו, שיפגע בפעילות הנדרשת ויחבל בהשגת המטרה שאליה הם שואפים להגיע.

סוגי הקשיים הרגשיים שחווים ילדים בעלי לקויות למידה:

לקויות למידה מעוררות כאמור קשיים רגשיים בקרב ילדים, ותהליך ההשלמה עם הלקות וההתמודדות עמה אינו מובן מאליו. ילדים מרגישים תחושות שונות בהקשר ללקויות הלמידה שלהם. בתקופות שונות יכול רגש מסוים להיות בולט יותר ורגשות אחרים יבלטו פחות. ייתכן גם שתחושות ורגשות מסוגים שונים יעלו בו-זמנית.

חוסר הבנה ומבוכה לגבי הלקות

המבוכה והקושי להבין ולקבל את הקושי בתפקוד הלימודי הכרוך בלקות נובעים מכך, שהלקות הנה חמקמקה. למראית עין נראה כי הילד מרגיש שהוא כמו כל שאר הילדים בסביבתו מלבד ביצועיו בתחומים לימודיים בסיסיים, אך הסביבה הקרובה לו (הורים, אחים, מורים ותלמידי כיתתו) עלולה להעביר לו מסר שהוא ילד עצלן, החסר רצון ללמוד, או ילד טיפש וחסר יכולת. לעיתים תגובתו למצבו הלימודי יכולה להתבטא גם בבעיות התנהגות מוחצנות או מופנמות, ואולי אף בהופעת שינויים בלתי הגיוניים ברמת השליטה שלו במיומנויות הלמידה הלקויות – פעם נראה לו שהוא שולט בהן טוב יותר ופעם כמעט שלא. כל זה עלול לבלבל ולהביך אותו.

תחושת חוסר אונים

הקושי שמעוררת הלקות עלול לעיתים לבוא לידי ביטוי גם בתחושת חוסר אונים אצל הילד, המרגיש שהוא משקיע מאמץ בלימודיו ובכל זאת נכשל שוב ושוב. תחושת חוסר האונים מתחזקת במיוחד כאשר להוריו יש לעיתים צורך לפצות אותו ולהגן עליו הגנת-יתר. לעתים ההורים חשים אשם נוכח העובדה שמקור הלקות הוא גנטי ולהם חלק בהופעתה. הגנת-יתר היא בעייתית במיוחד במקרה של ילד בעל לקויות למידה, מאחר שהיא יוצרת בו תלות בהוריו ומחזקת בו את החשד, הקיים בו ממילא, שהוא חסר יכולת לימודית.

תחושת כאב

ילד סובל מן הקשיים בתפקוד לימודי שהלקות גורמת, והוא עומד בקדמת שדה המערכה מאוכזב, כואב, מתוסכל ופגוע במלחמתו במכשלות הלימודיות, הרגשיות והחברתיות הקשות והמתמשכות העומדות בדרכו.

תחושות של אכזבה, תסכול, אשמה, כעס, השלמה וייאוש

ילד עלול לחוש תסכול ואכזבה מעצמו ומרמת ביצועיו, מאחר שעד שהחל את הלימודים הפורמליים בבית-הספר לא חווה בדרך כלל קשיים בולטים בעת שהותו בגן-הילדים. אכזבתו מעצמו, המתגברת נוכח תגובות שיפוטיות של ההורים כלפיו וכלפי המערכת החינוכית, עלולה להחמיר, כאשר בנוסף לקשיי התפקוד הלימודי שלו, עולים בו רגשי אשמה על כי אינו יכול לעמוד בציפיותיהם ובציפיות הילדים בסביבתו, והוא חושש לאבד את מקומו בלב הוריו, ולאבד כבוד ומעמד בחברת ילדים בני גילו. רגשות אלו עלולים להוביל לתגובות של כעס ולבעיות התנהגות.

הילד עלול, כשאר בני האדם, גם להסיק מכישלון לימודי על טיבה של יכולתו השכלית באופן כללי, מסקנה שעלולה לגרום לו להתעלם מיכולות ומכישורים שניחן בהם ולהתייחס לחולשותיו בלבד. כאשר הוא מתקשה ברכישת מיומנות למידה מסוימת, הוא יכול לחשוב שמהו פגום ביכולת הלמידה הכללית שלו, ואחת המסקנות שהוא יכול להסיק היא, כי עליו להשלים עם פגם זה. מסקנה מסוג זה עלולה להיות כרוכה אצלו בייאוש ובנטייה "להרים ידיים" ולהפסיק כל מאבק והתמודדות נוספת בתחום הלמידה.

היקד אה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים אול הלקות
אבחון והתאמות
דרגני סיוץ
אמורים
נסתחים
מקורות

למרבה הצער, לקוויות הלמידה אינן חולפות. הן יכולות לבוא לידי ביטוי בכל תקופה בחיי אדם תוך שהן משנות את פניהן בכל שלב ושלב במהלך החיים הלימודי, בין היתר – על-פי העלייה בדרישות הלימודיות. יחד עם זאת, חשוב לדעת, כי ניתן לפצות על הלקוויות במידה רבה באמצעות אימון או באמצעות עקיפת תחומי הלקות.

לקוויות למידה מתבטאות בקשיים ניכרים בשני היבטים מרכזיים של הלמידה.

1. **רכישת מיומנויות למידה בסיסיות** כגון קריאה, כתיבה, חשבון ושפות זרות;

2. **שימוש במיומנויות הלמידה לפי דרישות הגיל** כגון: קריאת טקסטים ארוכים. לעיתים מתקשים תלמידים שרכשו את מיומנויות היסוד לעשות בהן שימוש יעיל המתאים לדרישות הגיל. לדוגמה, כאשר התלמידים באים למסגרת החינוך העל-יסודית, שבה מתחייבת התמודדות עם טקסטים ארוכים ומורכבים, הם עלולים לשוב ולהיתקל בקשיים במיומנויות הקריאה, כגון: קריאה איטית, קשיים בפענוח מילים ארוכות ומורכבות וקשיים בהבנת הנקרא.

הקשיים ברכישת מיומנויות הלמידה ובשימוש בהן יכולים להופיע בכל תחומי השפה – בהקשבה, בדיבור בקריאה ובכתיבה, במתמטיקה ובשפה זרה; הם באים לידי ביטוי בעיקר בשלושה תחומים של המיומנויות הנרכשות:

1. לקוויות קריאה – דיסלקסיה

לקות קריאה מתבטאת בקושי ברכישה תואמת-גיל של קריאה: איטיות בקריאה, שיבושים וקושי בהפקת משמעות מן הנקרא, וכן בשלבים אחרים בעתיד, התמודדות עם טקסטים ארוכים והבנתם.

מרבית לקוויות הקריאה נגרמות בשל קשיים בתחום השפה, כגון קושי במודעות הפונולוגית (מודעות ליחידות הצליליות הבסיסיות שמרכיבות את השפה), קושי בשיום ובמהירות השיום, קושי ביכולת להיזכר במילה מסוימת המצויה באוצר המילים של הילד, והבאה לידי ביטוי לעיתים בתחושה של "עומד לי על קצה הלשון", וקושי בתחום מבנה המשפט. איחור ניכר וליקויים בהתפתחות השפה מנבאים, לעיתים, התפתחות דיסלקסיה.

קשיים אחרים בקריאה נגרמים בשל קושי בעיבוד המידע החזותי, כגון: זיהוי הבדלים בכיוונים והבחנה בין צורות, ועוד.

2. לקוויות בנתיבה – דיסגרפיה

לקות בכתיבה עלולה להתבטא בלחץ רב מדי או מועט מדי על כלי הכתיבה, באיטיות בכתיבה, בשגיאות כתיב רבות, בניסוח שגוי של משפטים, בהימנעות מכתיבה או בשימוש בתשובות קצרות, כדי להימנע מכתיבה מרובה. לעיתים מזומנות רמת התוכן שהתלמיד מבטא בכתיבה נמוכה מרמת התוכן שהוא מביע בעל-פה, בשל השקעת המאמצים בצד הטכני של הכתיבה והסחת הדעת מן התוכן.

ההקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקוח
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

במידה מסוימת באים קשיים אלו על רקע של קשיים במוטוריקה העדינה (כגון קושי באחיזה העיפרון), קשיים שפתיים (כגון קושי בהבחנה בין צלילי שפה וקושי בקישור בין צליל לאות), קשיים בתפיסה החזותית (כגון קושי בהבחנה בין אותיות) וקושי בתיאום בין העין ליד.

3. לקויות בחשבון – דיסקלקוליה

לקויות אלו מתבטאות בקושי ברכישה תואמת-גיל של מיומנויות החשבון, ובדרך כלל מתגלות כבר בגיל צעיר. הקשיים ניכרים בהבנת מושגים מרכזיים בחשבון ובקשיים בפעולות החשבון. אצל כמה מן התלמידים ניכר קושי בהבחנה הכמותית (כגון השוואה בין כמויות, יכולת אומדן) ובהבנה של רצף (כגון רצף של מספרים ורצף פעולות חשבוניות), וכן ניכרת בהם לקות שפה (כגון אי-יכולת ללמוד מונחים מתמטיים או לתרגם בעיה מילולית לתרגיל).

קיימים גם ליקויים בתהליכי עיבוד אחרים העלולים לפגוע בלמידה לסוגיה, כגון הפרעות בקשב ובריכוז, קשיים בסוגי הזיכרון, קשיים במוטוריקה העדינה והגסה קשיים במיומנויות החברתיות, ועוד.

קשיים קוגניטיביים שניתים בשלבי הגיל השונים

בשל השונות בקשיים אצל התלמידים, קשה להציג רשימה המתאימה לכולם. יחד עם זאת, מוצגים כאן הקשיים השכיחים הערוכים בהתאם לגיל הכרונולוגי, כך שבכל קבוצת גיל מתוארים המאפיינים הבולטים. מורים ומטפלים, וגם אתם ההורים, יכולים לזהות סימן זה או אחר אצל ילדכם. חשוב גם לציין, כי ניתן להבחין בקשיים כאלה מדי פעם בפעם גם בקרב תלמידים שתפקודם הלימודי תקין, אם כי לא במכלול ובחומרה שמתקיימים בתלמידים בעלי לקויות למידה. הקשיים צריכים להיבחן תמיד בהקשר התפתחותי וסביבתי רחב יותר בידי מומחה בתחום. לכן, כדאי להשתמש בתיאור המאפיינים שלהלן לצורך איתור סימני התראה ובפנייה לגורמים מקצועיים לשם אבחון.

1. קשיים שניתים בגיל הגן:

שפה וחשיבה

איחור בהתפתחות השפה; בעיות בהגייה; התפתחות איטית של אוצר המילים; קשיי "שליפה" של מילים; קושי בחריזה; קושי בפירוק מילים ובהרכבתן; חוסר עניין בהאזנה לסיפורים; קושי בלמידה של הצבעים, של השמות ושל המספרים, של הצורות ושל האלף-בית; קושי בהבנת הוראות ובמעקב אחריהן; קושי במיון ובהבחנה שמיעתית בין מילים דומות ובין צלילים דומים.

חשבון

משמעות כמותית: קושי בתפיסת הכמות; קושי במנייה למציאת הכמות; קושי בתפיסת כמות באופן גלובלי; קושי בשימור הכמות.

משמעות סידורית: קושי בבניית רצף עולה ויורד באמצעות ספירה ומנייה; קושי בסידור על-פי גודל; קושי במושגי יסוד סידוריים; קושי בזיהוי, ביישום ובכתיבה של ספרות; קושי בהכללות.

קשב וריכוז

פעילות-יתר קיצונית.
היסח דעת בולט יחסית לקבוצת הגיל.
חוסר התמדה במילוי מטלות.

התחום החזותי – תנועתי

קושי בהבחנה בפרטים ובהבחנה בין דמות לרקע.
קשיים במוטוריקה העדינה.
קשיים בלימוד רכישת כפתור.
סרבול מוטורי.
הימנעות מפעולות כמו ציור, צביעה וגזירה.

בתחום ההתנהגותי – חברתי

קושי בהבנת מצבים חברתיים, בקבלת חוקי משחק, בעבודה בקבוצה ועוד.

2. קשיים שניתנים בניתוח א'-ד':

קריאה וכתיבה

קושי בהבנת הקשר שבין אותיות לצלילים; איחור ברכישת מיומנות הקריאה; קריאה איטית, טעויות בקריאה: שיבושים, החלפת אותיות, שיכול אותיות, החלפת מילים, ניחוש על-פי תבנית כללית או על-פי התוכן; קשיים בהבנת הנקרא וקשיים במעקב אחר הוראות; קושי בהבעה בכתב; שגיאות כתיב יוצאות דופן באיכותן ובכמותן.

שפה וחשיבה

שימוש במשפטים קצרים; אוצר מילים דל; שיבוש בהטיות ובמבנה המשפט; קושי בהבעה בעל-פה; איטיות ברכישת מיומנויות חדשות; קושי בתפיסת הזמן; קושי בארגון ובפתרון בעיות; קושי בעיבוד מידע; אי-הסתיעות בתיווך; פער בין החשיבה המילולית לבלתי מילולית.

חשבון

קושי ברכישת עובדות היסוד ובזכירתן (חיבור ו/או חיסור בתחום העשר; שבירת העשרת הראשונה ועובדות הכפל והחילוק); קושי בטכניקות החישוב: חיבור וחיבור במאונך, כפל במאונך; אי-הבנת מהות הפעולות; קושי בפתרון בעיות מילוליות; קושי בעיבוד רצף המספרים בהתאמה לגיל; קושי בהבנת המבנה העשרוני.

זיכרון, קשב וריכוז

טעויות בשל קושי בזכירת חומר לימודי; חוסר תשומת לב; היסח דעת; נטייה לעבור במהירות מעניין לעניין, או לחלופין קושי במעבר מעניין לעניין; אימפולסיביות וקושי בתכנון ובארגון; אי-שקט; פעילות-יתר.

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת
החינוך

הורים אור
הלקוח

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות

התחום החזותי – תנועתי

אחיזת עיפרון בלתי יציבה.
קשיים בעיצוב האותיות.
לחץ מופרז על כלי הכתיבה; איטיות במילוי מטלות במוטוריקה העדינה והגסה; כתב-יד בלתי קריא.

התחום ההתנהגותי-חברתי

קשיים חברתיים: בידוד חברתי; דחייה חברתית; מעורבות רבה במריבות; אי-הבנה של קודים, מצבים וחוקים חברתיים; תגובות בלתי הולמות למצבים אלו.

3. קשיים שניחים בניתוח ה'-ח':

קריאה וכתבה

שיבושי קריאה; איטיות בקריאה ובכתיבה; קשיים בהבנת הנקרא; הימנעות מקריאה בקול; קשיים בהבעה הלשונית (תחושה שהילד אינו מצליח לבטא במדויק את מחשבותיו ואת רעיונותיו); פערים בין ההבעה בכתב להבעה בעל-פה; קשיים ברכישת הקריאה והכתיבה בשפה זרה; שגיאות כתיב מרובות.

חשבון

קושי בהבנה של מהות השבר הפשוט, השבר העשרוני והאחוז; קושי בפעולות חשבון בסיסיות בשברים פשוטים ועשרוניים; קושי בפתרון בעיות מילוליות בסיסיות בשברים פשוטים ועשרוניים ובאחוזים; קושי בעריכת סדר פעולות החשבון; מספרים חיוביים ושליליים והתרת משוואות בנעלם אחד ובשני נעלמים.

זיכרון, קשב וריכוז

קושי בביצוע מטלות המחייבות התמדה; אי-שקט; פעילות-יתר; חולמנות; קשיים בזכירה של פרטים ועובדות; התמקדות בפרטים ולא בשלם; אימפולסיביות; הסח הדעת.

התחום החזותי – תנועתי

כתב-יד בלתי קריא.
קשיים באחיזת עיפרון או באחיזת עט.
הסתייגות מכתבה ואי-רצון לכתוב.
כתיבה איטית ומשובשת.
קשיים בהתארגנות במרחב ובזמן, פער בין תוצרי הלמידה בכתב ובין תוצרי הלמידה בעל-פה, לטובת תוצרי הלמידה בעל-פה.

התחום ההתנהגותי – חברתי

קושי בהבנה של שפת הגוף והבעות הפנים.
קושי בהסתגלות לפעולות החברתיות של קבוצת הגיל.
שימוש בפרטי לבוש שאינם מתאימים לקבוצת ההתייחסות.

הקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקוח
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

5. קשיים שניתים בחטיבה העליונה:

קריאה וכתובה

פער בין ההבעה בעל-פה להבעה בכתב לטובת ההבעה בעל-פה.
קושי בלמידה עצמאית.
קשיים בהתמודדות עם טקסטים מורכבים או ארוכים.
קשיים בהתארגנות לקראת בחינות או בכתבת עבודות.
ירידה ניכרת בהישגים.

מתמטיקה והנדסה

טעויות חישוב.
קושי בהבנת החומר וכישלונות חוזרים במבחנים.
קושי בלימוד מקצועות הקשורים למתמטיקה, כגון טריגונומטריה ועוד.
שפה וחשיבה
פירוש מוטעה של מידע.
קושי בתפיסת רעיונות מופשטים ובהבעתם.
קושי בעיבוד מידע.
קושי בהפעלת אסטרטגיות למידה יעילות.

זיכרון, קשב וריכוז

בעיות בזיכרון בגלל קושי במיקוד הקשב.
נתינת תשומת לב מוגזמת לפרטים או לחלופין, חוסר תשומת לב לפרטים הקטנים.
שימוש מועט באסטרטגיות.
קשיי זיכרון לסוגיהם.

התחום החזותי-תנועתי

איטיות בעבודה.
סרבול.
חוסר הצלחה או סרבול בביצוע מטלות ספורטיביות, כגון שחייה,
רכיבה על אופניים, קליעה לסל ועוד.
קושי בהתארגנות ובתכנון.

התחום ההתנהגותי-חברתי

קושי בהסתגלות למצבים חדשים.
קושי במציאת עבודה.
קושי בשיפוט מצבים חברתיים.
הרגשת בדידות ודיכאון העלולה להתלוות ללקות.

(טבלאות איתור ליקויי למידה ראה בנספח 1, עמ' 81)

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת
החינוך

הורים אול הלקות

אבחון והתאמות

דרגני סיוץ

מאמרים

נספחים

מקורות

א. תפקיד מערכת החינוך בקידום תלמידים בעלי לקויות למידה

אחריות מערכת החינוך לסייע לתלמידים בעלי לקויות למידה

בשנים האחרונות גברה המודעות לקשייהם של תלמידים בעלי לקויות למידה. על-אף חילוקי הדעות המדעיים המתייחסים להמשגת הלקויות, לסיבות ללקות, לקריטריונים באבחונים ולדרכי ההתערבות החינוכית, קיימת היום הסכמה כללית לגבי הבסיס הנוירולוגי-פנימי הייחודי של הלקויות, ולגבי ההכרה כי הן פוגעות בסיכויי התלמידים להצליח במשימת הלמידה. זאת, למרות השונות הבולטת בין התלמידים בעלי לקויות הלמידה בכישוריהם ובהישגיהם הלימודיים. כמו כן, ישנה הסכמה כי כל תלמיד זכאי לשוויון הזדמנויות בחינוך, וכי חובת המדינה והחברה, המכירות בזכויות הילד, ליצור תנאים לשוויון הזדמנויות ללמידה לכלל התלמידים. הסכמה זו מחייבת פיתוח והסדר של תקנות חינוכיות לקידום סיכויי כל התלמידים לממש את יכולותיהם ולרכוש ידע והשכלה. כיום גם קיים ידע מוכח על תוכניות התערבות היעילות לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה.

מתוך מחקרים בנושא עולה החיוניות והחשיבות של סיוע והתערבות המבוססים מדעית, ואשר יהיו נגישים לתלמידים ללא קשר לרמה הכלכלית של משפחתם ולמאפייניהם התרבותיים, על-מנת למנוע היווצרות פער לימודי ופגיעה בדימוי העצמי ותחושת תסכול. אלה מערימים קושי נוסף על הקושי שמציבה בפניהם הלקות (וזאת, בשל העובדה שלקויות למידה מצויות בכל הקבוצות התרבותיות והאתניות ובכל הרמות הכלכליות).

באחרונה מתעצמת במשרד החינוך המגמה המכוונת להכלת תלמידים בעלי לקויות למידה וקשיים בלמידה בכל שכבות הגיל במסגרות החינוך הרגיל. הכלה הולמת מצריכה תהליכים יעילים של איתור תלמידים מתקשים, אבחון מדויק של נקודות החוזק שלהם ושל קשייהם, ובניית תוכניות התערבות יחידניות, קבוצתיות ובית-ספריות עבורם.

על-פי תפיסה זו, הילד ועמו הוריו הנם שותפים מלאים בכל אחד משלבי התהליך.

! הקשר התקין שלכם ההורים עם המערכת החינוכית הוא בעל חשיבות ראשונה במעלה. לרווחה הנפשית והלימודית של ילדיכם.

מודל עבודה מקיף לצורך סיוע לתלמידים בעלי לקויות למידה

מערכת החינוך מפתחת בשנים האחרונות תוכניות ותהליכים חינוכיים הבאים לתת מענה לצורכיהם של תלמידים בעלי לקויות למידה. היקפן של התוכניות עדיין מוגבל, ובמסגרות החינוך הרגיל נמצאות תוכניות אלה בשלבי למידה, פיתוח וגיבוש. עם זאת, ניתן כבר היום להצביע על הישגים ניכרים בתחום זה. הידע הנצבר הוא רב חשיבות, הן באשר לגיבוש עקרונות העבודה עם תלמידים בעלי לקויות למידה, והן לשם הרחבה עתידית של התנסויות מוצלחות אלה.

גף ליקויי למידה, השייך לשירות הפסיכולוגי-ייעוצי במשרד החינוך, פועל בשיתוף פעולה ובתיאום מלא עם שאר אגפי המנהל הפדגוגי במשרד לצורך פיתוח ויישום דרכי עבודה יעילות לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה. כיעד מרכזי נטל הגף על עצמו לדאוג לכך שכל בית-ספר יהפוך סביבה המקבלת תלמידים בעלי לקויות למידה, אשר תאפשר התפתחות רגשית תקינה, הישגים לימודיים ותפקוד מלא של תלמידים אלה כמבוגרים בחברה.

ההתייחסות לתלמיד בעל לקות הלמידה מושתתת על עקרונות של אחריות ומחויבות לקידומו של כל תלמיד במישור הלימודי, הרגשי, ההתנהגותי והקוגניטיבי. מגישה כזו מתבקש תיאום בעבודה המערכתית. הבניית תהליכי התערבות חינוכית מצריכה גיבוש של תרבות עבודה הפועלת על-פי סטנדרטים מוגדרים, והבודקת את עצמה באופן מקצועי ורגיש. לשם כך יש חשיבות מרבית להקמת צוות רב-מקצועי מיומן שיפעל בתיאום לגיבוש מדיניות בית-ספרית ויקבע הליכים לאיתור, לאבחון ולהתערבות חינוכית וטיפולית, תוך מעקב אחר הטיפול בתלמידים בעלי לקויות הלמידה ואחר מילוי צורכיהם המגוונים.

על בסיס גישה זו נבנה מודל העבודה בטיפול בתלמידים בעלי לקויות למידה. המודל נותן ביטוי לשני ערוצים של רצף השלובים זה בזה, ומתייחס לשני רצפים מרכזיים:

א. **רצף התפתחותי** במהלך לימודים במערכת החינוך מן הגן ועד לסיום בית-הספר התיכון (המתואר בתרשים שלהלן במאוזן – משמאל לימין).

2. **רצף טיפולי** בסיוע לתלמידים המגלים קשיים בלמידה כתוצאה מן הלקות, בתוך כלל אוכלוסיית התלמידים וצרכיה המגוונים. הרצף הטיפולי נועד להבטיח שתלמידים בעלי לקויות למידה יקבלו תמיכה וסיוע, אשר יאפשרו להם למצות את יכולותיהם במהלך לימודיהם במערכת החינוך (המתואר בתרשים שלהלן במאונך – מלמטה למעלה).

נכון להיום, אגפי הגיל במשרד החינוך מיישמים כמה תוכניות חדשניות המבוססות על מודל זה, ומתייחסות לשלבי ההתפתחות במערכת החינוך. יחד עם זאת, אלו הן תוכניות בהתהוות ואין להן פריסה ארצית מלאה בשלב זה:

הגיל הרך – באגף לחינוך הקדם-יסודי פותחה תוכנית "מעגין", היוצרת את השילוב בין התחומים הטיפוליים והחינוכיים שעונים על צרכי הילדים שלומדים במערכת החינוך הקדם-יסודית. צוות ה"מעגין" פועל בשיתוף עם הצוות החינוכי בתוך מסגרות החינוך לגיל הרך. בצוות זה משתתפים בעלי מקצוע מן התחומים ההתפתחותיים – מרפא/ה בעיסוק, קלינאית/ת תקשורת, פסיכולוגית/ת התפתחותית/ית, יועץ/ת חינוכית/ת ומדריך/כה פדגוגי/ית - בהרכבים שונים. הצוות הרב-מקצועי מייעץ ותומך בגננות ובהורים לקידום ילדים בגן, והוא גם גורם מתערב בכל רובדי המניעה.

בית-הספר היסודי – באגף לחינוך יסודי פותחה תוכנית "הרחבת יכות ההכלה", המושתתת

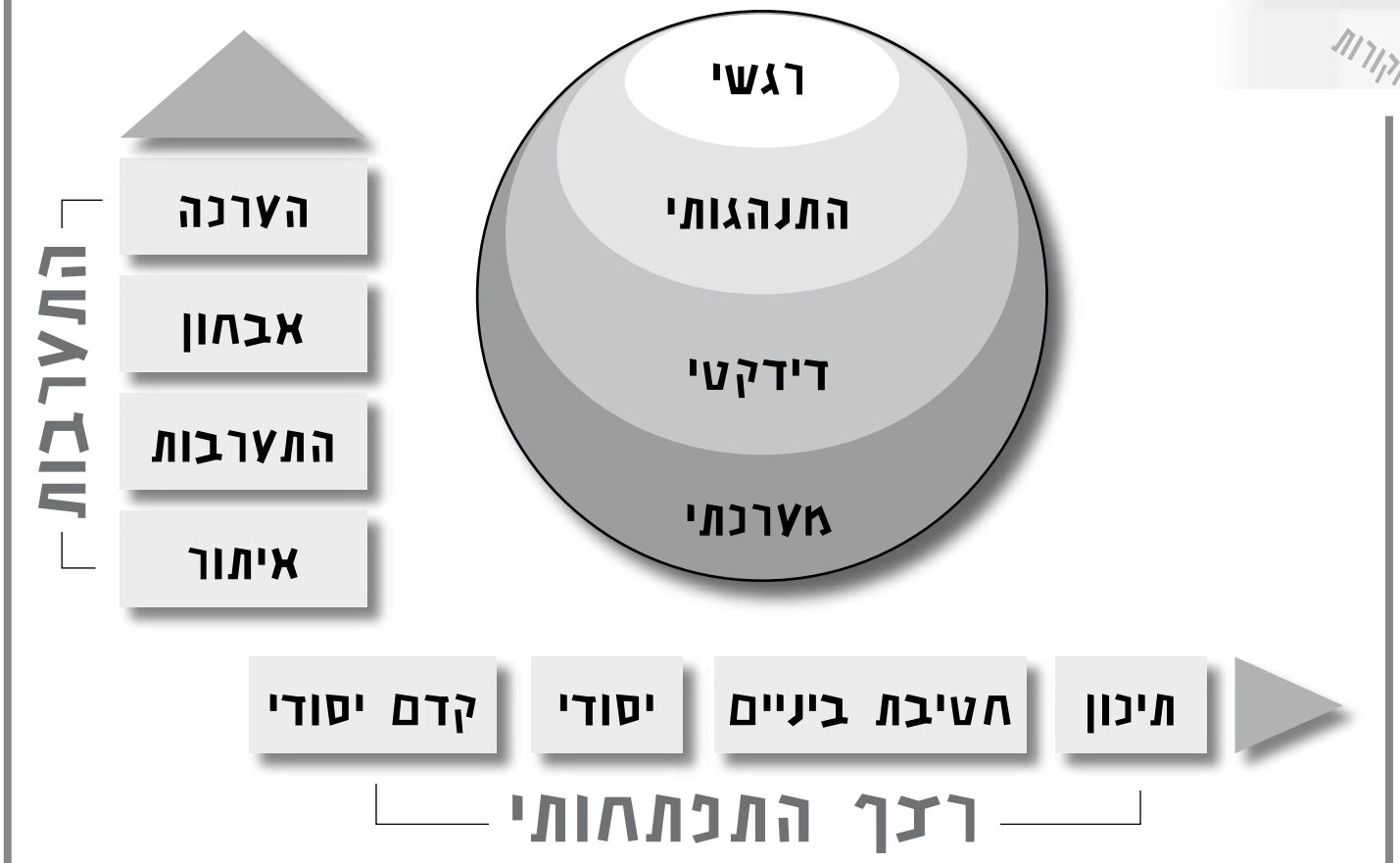
על מיפוי קשיי למידה של תלמידים בכיתה ג' בתחום השפה באמצעות ערכת "מעקב", שפותחה על-ידי ד"ר מיכל שני. התוכנית מבוססת על תגבור שעות השפה ונוכחותן בכיתה של שתי מורות בו-זמנית בשעת התגבור לצורך עבודה בקבוצות קטנות על בסיס המיפוי. המורים מלווים ע"י מדריכות המסייעות להתאים אסטרטגיות למידה.

חטיבת הביניים – באגף לחינוך על-יסודי פותחה תוכנית אל"ה (איתור – למידה – הצלחה), המיועדת לקידום תלמידי חטיבת הביניים. התוכנית מתמקדת באיתור מוקדם שנערך לכלל הכיתה באמצעות מבדק "מיכל" (שפותח ברשת אורט והמרכז הפסיכומטרי). לתלמידים שאותרו כבעלי קשיים משמעותיים ולקוויות למידה נבנית תוכנית התערבות לקידום.

תוכנית אל"ל (איתור לקויים וקשיי למידה) – מיועדת לאיתור קבוצתי מוקדם ולבניית תוכנית התערבות כיתתית לקידום תלמידים בעלי קשיים וליקויי למידה. באמצעות מבדק אל"ל, שפותח באוניברסיטת חיפה ע"י צוות מומחים, ניתן לאתר את תהליכי רכישת מיומנויות היסוד בשלושה תחומי למידה מרכזיים: רכישת שפת האם (עברית או ערבית), רכישת שפה זרה שנייה (אנגלית) ומיומנויות חישוביות. את מבדק אל"ל ניתן להעביר בכל אחת משכבות הגיל, מכיתה א' עד כיתה י'. בשנת תשס"ז מועברת התוכנית כניסוי ב-35 מסגרות חינוך.

להלן תרשים אודל העבודה המקיף שניתח גן לקוויות לאידה לקידום תלמידים בעלי לקוויות לאידה:

אודל עבודה הוליסטי



הקדמה
 ידע תיאורטי
תפקיד מערכת החינוך
 הורים מול הלקוח
 אבחון והתאמות
 דרגי סיוע
 מאמרים
 נספחים
 מקורות

שלב א' - איתור קשיים:

מטרת תהליך האיתור לזהות בשלבים מוקדמים תלמידים שביחס אליהם קיים חשש ללקות למידה. במקרים רבים יניבו תהליכי האיתור התערבויות חינוכיות שישרו את מצבו של התלמיד. הכוונה, לאתר סימנים לקשיים בלמידה אצל התלמיד, תוך התייחסות גם לקשיים רגשיים והתנהגותיים הנלווים לעיתים קרובות לקשיים בלמידה. תהליכי האיתור יערכו לאורך רצף ההתפתחות של התלמיד על-ידי הצוות החינוכי בבית-הספר עם עזרה מצד אנשי צוות מתחום הסיוע: פסיכולוג/ית ויועצת חינוכית.

מהי חשיבותו של האיתור המוקדם של לקויות למידה?

ליקויי הלמידה יכולים להיחשף בשלבים שונים במהלך החיים הלימודי.

הליקויים עשויים להתגלות כבר בראשית הלימוד בבית-הספר, ואולם סימנים המעידים על לקות למידה עשויים להיות אף בגיל הרך. ראוי להדגיש, כי קשייהם של מקצת התלמידים בעלי לקויות למידה אינם מתגלים אלא בהגיעם לבית-הספר התיכון או לאוניברסיטה. תלמידים בעלי לקויות למידה שהצליחו להתמודד עם הלמידה בבית-הספר על-אף הליקויים, עלולים להיתקל בקשיים עם עליית המורכבות בדרישות הלימודיות, העלייה ברמת הקושי, הצורך בהתבססות על ידע קודם וכדומה.

איתור הקשיים יכול להיעשות באמצעות מבחנים דיאגנוסטיים המיועדים לכך, וכן באמצעות תצפיות על התלמיד בכיתה, ובאמצעות בחינת תוצרי למידה של הילד וניתוחם, בכלל זה: עבודות, מטלות ומבחנים שאותם הוא מגיש. משרד החינוך מפתח בשנים האחרונות כלים סטנדרטיים המאפשרים ברמה קבוצתית לאתר קשיים בכישורי למידה. על בסיס האיתור יבנה הצוות הרב-מקצועי בבית-הספר תוכנית עבודה הן ברמה מערכתית והן ברמה פרטנית, המותאמת לצרכים השונים של התלמידים.

לאיתור מוקדם של לקויות למידה ישנה חשיבות מכרעת בשל העלאת סיכויי ההתמודדות עם הלקות בדרכים הבאות:

הקניית מיומנויות יסוד בדרכים חלופיות: תלמיד שליקויי הלמידה שלו מאובחנים בשלב מוקדם נהנה מהקניית מיומנויות היסוד בדרכים חלופיות, המתאימות לו ומקלות עליו את רכישת המיומנויות. כך יימנעו ממנו במידה רבה התסכול של הכישלון בלמידה והפגיעה בדימוי העצמי הנגרמת מן הכישלון.

השתלבות לימודית על-אף הלקות: אבחון מוקדם מאפשר לתלמיד לקוי הלמידה להשתלב בלמידה על-אף הלקות, באמצעות עקיפת תחומי הלקות בעזרת קלטות, מחשב, היסמכות על הקראה וכיו"ב.

זכויות מיוחדות לתלמידים לקויי למידה: משעה שתלמיד מוגדר לקוי למידה, עושה מערכת החינוך מאמצים ממוקדים לשלבו בלמידה על-אף לקותו בעזרת דרכי הוראה מיוחדות כגון: מורים שהוכשרו להתמודדות עם ליקויי למידה, דרכי היבחנות מותאמות ועוד. מערכת החינוך בישראל מכירה בזכויות מיוחדות שיש לתלמידים לקויי הלמידה, המאפשרות להם לבטא את יכולתם על-אף הלקות.

בניית דימוי עצמי חיובי: האבחון המוקדם ובעקבותיו המודעות של הילד, של הוריו ושל מוריו לקשיים המיוחדים שהוא מתמודד עמם, מאפשרים לתלמיד לקוי הלמידה להכיר ביכולותיו האינטלקטואליות והאחרות, ליהנות מהן ולבסס עליהן דימוי עצמי חיובי.

שלב ב' - בניית התערבות חינוכית:

לאחר תהליך האיתור יערך **הצוות הבין מקצועי** של בית-הספר לבניית תוכנית התערבות חינוכית לקידום תלמידים בכלל ותלמידים מתקשים ובעלי לקויות למידה בפרט, תוך כדי תיעוד ההתערבות (תלמידים הזקוקים לאבחון מעמיק יותר יופנו לאבחון כבר בשלב זה). תפיסת ההתערבות החינוכית והטיפולית בתלמידים בעלי לקויות למידה מתבססת על ההכרה בכך, שיש להתאים את ההתערבות לצרכיו הייחודיים של כל תלמיד, וכי אין טיפול אחד המתאים לכל לקויות הלמידה.

הצוות הבין מקצועי ילווה את תהליכי האיתור, ההתערבות וההערכה ותפעל בהתאם לקידום התלמידים המתקשים ובעלי לקויות הלמידה.

בכל התערבות יפעל הצוות הבין מקצועי לשילובם של שני ממדים מרכזיים:

התערבות דידיקטית – התערבות כזו מפעילה לימוד ואימון הדרגתיים לתלמיד בתהליך רב-שלבי, בהתאם לשלב ההתפתחות של התלמיד, לתחומי הקושי ולאופי של תחומי הכשל שאותרו אצלו. התערבות דידיקטית כרוכה בסיוע לתלמיד לחזק התנהגויות למידה הולמות, בפיתוח אסטרטגיות למידה יעילות ובמעקב אחר השימוש בהן.

תוכנית התערבות דידיקטית צריכה לכלול, בהתאם לשלב החינוכי של התלמיד, דרכי היבחנות מתאימות תוך מעקב של המורים לבדיקת יעילותן. כמו כן חשוב, שתשומת לבו של המורה תופנה להכנת התלמיד לשימוש נכון בהתאמות בדרכי היבחנות, על-מנת שהוא יפיק מהן את מרב התועלת.

התערבות פסיכו-חינוכית – התערבות זו מצריכה התייחסות כוללת לעולמו של התלמיד בעל לקות הלמידה, והיא קשורה להיבטים רגשיים, חברתיים והתנהגותיים. התערבות כזו מותנית בזיהוי מוקדם של מכלול תחומי התפקוד של התלמיד וסגנון ההתמודדות שלו. בהתערבות פסיכו-חינוכית מושם דגש על העצמה אישית של התלמיד וחיזוק אסטרטגיות כלליות של התמודדות, כמו יכולתו לנקוט עמדה אקטיבית ויוזמת, עמידה על זכויותיו, ויכולתו להתעשת גם לנוכח מצבים של חוסר הצלחה. תהליכים אלו ייכללו בהתערבות של המחנך וצוות המורים בהתאם להמלצות הפסיכולוג/ית ובהיוועצות עמו/ה. המורה ייעזר ביועץ/צת בית-הספר בכל הנוגע להשלכות של תהליכים אלו על תפקודה של קבוצת התלמידים ככיתה. במקרים מסוימים תיערך התערבות טיפולית קבוצתית או אישית על-ידי היועץ/צת ו/או הפסיכולוג/ית. בגני-הילדים ניתן להסתייע גם בצוות ה"מעגל" באזורים בהם הוא פועל.

שלב ג' - הערכת תפקוד לימודי:

הערכת תפקודו הלימודי של התלמיד תתבצע במהלך שלבי ההתערבות החינוכית לשם בדיקה והערכה של יעילותה עבורו ולגיבוש המשך הסיוע הנדרש. הערכת תפקודו הלימודי של התלמיד המתקשה או התלמיד שקיים חשש לגביו ללקות למידה תתמקד בבחינת רמת הישגים במיומנויות הלמידה ובבחינת דפוסי הלמידה שלו כגון: אסטרטגיות הלמידה, כושר ארגון וביצוע של מטלות לימודיות. תלמידים אשר לא יתקדמו כמצופה על-אף הסיוע האינטנסיבי שיקבלו, יופנו בשלב זה לאבחון מעמיק יותר. המורים ינהלו מעקב מתועד (תיק תלמיד) אשר יסייע להם לעקוב אחר התקדמותו והישגיו.

שלב ד' - אבחון:

הפניה של תלמיד לאבחון בגיל הרך שונה במידה מסוימת מהפניית תלמיד לאבחון בבית-הספר היסודי והעל-יסודי:

היקף אה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים אור הלקות
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
אמורים
נסתחים
מקורות

בגיל הרך – מאובחנים ילדים מעוכבי התפתחות על-ידי פסיכולוג חינוכי מטעם הרשות המקומית, או על-ידי צוות רב-מקצועי של מומחים התפתחותיים (רפואיים, פסיכולוגיים ופרא-רפואיים) במרכזים להתפתחות הילד. ההפניה לאבחון נעשית פעמים רבות ביוזמת ההורים או ביוזמת הגנת וצוות המעגין בשיתוף ההורים.

בבתי-ספר יסודיים ועל-יסודיים – הפניית תלמיד לאבחון נעשית על-ידי המערכת החינוכית כאשר מתעורר חשש ללקות למידה. ההפניה הנה פועל יוצא של היוועצות ושל החלטה של הועדה הבית ספרית.

(ראו גם פרק ה', מידע שימושי בנושא האבחון).



- כאשר ילדכם עבר אבחון:
- ידעו את המחנך/כת של ילדכם על אודות האבחון שנערך לו, ועדכנו אותו/ה בהמלצות שניתנו.
- כדאי שתזמו פגישה עם צוות בית-הספר לאחר שנערך לילדכם אבחון לימודי לצורך בניית תוכנית לימודים עבודה.
- כדאי שתזמו שיחות עדכון עם צוות ביה"ס יחד עם ילדכם בנוגע לישום המלצות האבחון בבית-הספר, ובדקו את תחושותיו ביחס לכך.
- ודאו פעמים אחדות במהלך שנת הלימודים כיצד מיושמות ההמלצות, והאם הן תואמות את צרכיו של ילדכם.
- עודדו את ילדכם לעמוד על זכויותיו, וסייעו לו לקיים דיאלוג מתאים עם המורים.

שיתוף פעולה בין בית-הספר וההורים לשם קידום התלמיד בעל לקויות הלמידה

לבית-הספר כמערכת ישנן מגבלות מציאותיות לא מעטות – מספרם הגדול של ילדי הכיתה, מיעוט שעות של עבודה פרטנית או בקבוצות קטנות, מחסור באנשי מקצוע ועוד. מגבלות אלה עלולות לגרום לעיתים לתחושת חוסר אמון בקרב ההורים לגבי יכולתו של בית-הספר לעמוד במטלות הייחודיות שהוא אמור לבצע, וגם כעס על בית-הספר על שהוא מועל בתפקידו. הדבר יכול להגיע אף לכדי ניסיון של הורים ליטול על עצמם את תפקיד המורה מתוך כעס ותסכול, ולעיתים אף לתפוס את מקומו של ילדם ולבצע עבורו משימות לימודיות הקשות לו.

על-מנת שמערכת היחסים בין ההורים לבין ילדם והתקדמותו של ילדם יתנהלו כסדרם, יש להתמודד עם תחושות קשות אלו ולהימנע מנטילת תפקיד המורה או התלמיד על-ידי ההורים. מן הראוי לחלק את המטלות הלימודיות, ההוראה, היידוע והתמיכה הרגשית בין הגורמים השונים – מנהל/ת בית-הספר, מחנך/כת הכיתה, המורה המקצועי/ת, מורה/ת העזר, הפסיכולוג/ית או היועץ/צת וההורים, כל אחד בתחום התמחותו ותפקידו.



לקראת פגישה עם המחנך/כת של ילדכם:

- בקשו מן המחנך/כת מידע על תוכנית הלימודים וכיצד מתבצעת הערכת התלמידים, כך שתדעו לעקוב אחר התקדמותו של ילדכם.
- כתבו כל שאלה שיש לכם בקשר למצב של ילדכם לפני הפגישה עם המחנך/כת. שאלות אלו יסייעו לקדם הבנה טובה יותר של הבעיות שילדכם סובל מהן, וכיצד לטפל בהן במסגרת בית-הספר.
- אספו מידע על הישגי ילדכם, שמחו התכתבות עם בית-הספר הקשורה לביצועיו, וכן רשימה של המשימות שילדכם קיבל. במקביל - עקבו אחר דברי שבח ועידוד שקיבל ילדכם על תחומי העניין והיכולת שלו.
- שתפו את המחנך/כת במחשבותיכם ובדאגתכם לילד, ושאלו אותו/ה על תצפיותיו/ה על ביצועי הילד, על האינטראקציות שלו עם בני הגיל וכד'. ביחד תוכלו להעלות כמה אסטרטגיות פעולה בבית ובכיתה במטרה לתמוך בצרכיו הלימודיים של ילדכם.
- אם תדגישו שיש צורך, יתוכל המחנך/כת גם לעזור לארגן הערכה מלאה על ביצועיו הלימודיים בבית-הספר.
- עדכו הסכם עם המחנך/כת/המורה באשר לשמירה על קשר ביניכם כדי לעקוב אחר התקדמות ילדכם.
- היו ערניים למצבו של ילדכם במיוחד בתקופות מעבר ומכיתה לכיתה, מבית-ספר לבית-ספר - מיסודי לחטיבת ביניים, לחטיבה עליונה, מעבר דייה וכד'.

על-מנת לחזק את הקשר בין ההורים לבין בית-הספר חשוב לפנות לכתובת אחת מרכזית (היועץ/צת החינוכית/ת או המחנך/כת), אשר י/תהיה איש/אשת הקשר. איש הקשר יקבל מידע שוטף על מצבו של הילד בבית, ולחלופין ימסור מידע על מצבו בבית-הספר, תוך העלאת קשייו וצרכיו המשתנים, ותוך התייחסות למידת היכולת של בית-הספר כמערכת להיענות לצרכים אלו. במידת הצורך יפנה איש הקשר את ההורים לגורמים מחוץ לבית-הספר לשם השלמת הסיוע הנחוץ. גיוס תמיכה כספית הנחוצה לשם כך נכון שייעשה על-ידי ההורים בנחישות, תוך תביעה לסיוע ממערכות חברתיות שונות כגון: משרד החינוך, מסגרות חונכות, מועצה עירונית, ביטוח לאומי וכד'.



- אם הבעיות של ילדכם אינן באות על פתרון - בקשו מן המחנך/כת לקבוע פגישה עם הצוות הבין מקצועי של בית-הספר (המונהלת, היועץ/צת, הפסיכולוגית, המחנך/כת) במטרה לתכנן יחד אתכם צעדים לסיוע ולקידום ילדכם, כולל תנאי למידה והתאמות עבודה במידת הצורך.
- לקראת הפגישה רשמו לפניכם כל שאלה שמתעוררת אצלכם והעלו אותה בפגישה. שאלות אלו יסייעו לקדם הבנה טובה יותר של הבעיות שילדכם סובל מהן ולבנות תוכנית התערבות עבודה.
- סכמו לעצמכם מה שנאמר בפגישה, ואל תהססו לשאול שאלות מבהירות אם משהו שנאמר אינו מובן לכם.
- היו נכונים לשתף במידע שבידיכם על התקדמותו של ילדכם, הקשיבו היטב ונסו להשתתף בפגישה ב"דאש פתוח", מתוך הבנה שכל המשתתפים נאספו על-מנת לקדם את ילדכם.
- ודאו פעמים אחדות במהלך שנת הלימודים כיצד מיושמות המלצות התוכנית, ובאיזו מידה הן תואמות את צרכיו של ילדכם.
- חשוב שתעבדו ביחד עם צוות בית-הספר לצורך התוויית אסטרטגיות שימושיות ויעילות ככל האפשר בהתחשב במציאות בבית-הספר ובכיתה.

ד. הורים אל מול הלקות

סיוע בתפקוד רגשי וחברתי

כדי לסייע לילדים בעלי לקויות למידה לתפקד בצורה תקינה בתחומים רגשיים וחברתיים, יש להביא בחשבון, כי התפתחות היכולת לשלוט ברגשות היא מיומנות נרכשת. ניתן לטפל ולהגביר את החוסן הרגשי, אשר יכול לפעול לחיזוק או לבניית דרכי ההתמודדות שלהם בתחומים שבהם הם מתקשים. טיפול כזה חשוב שיהיה גם מלווה בזימון התנסויות חיוביות לילדים, אשר יש בהן סיכוי לקידום התפתחות תקינה והישגים או כשרונות בולטים. הדבר יכול להיעשות על-ידי הרחבת המשאבים האישיים שלהם, פיתוח כישורי פתרון בעיות יעילים, ומידת ההתמודדות הפעילה שלהם עם רגשות של מצוקה. כמו כן, רצוי להרחיב את הזדמנויות המפגש החברתי של ילדים בעלי לקויות למידה עם ילדים מחוץ לבית-הספר (כגון: חוגים או קשרי חברות באמצעות האינטרנט) על-מנת לסייע להם ליצור חברויות בסביבה שבה אינם מוערכים על-ידי עצמם ועל-ידי הסביבה כמעט אך ורק על-פי הישגיהם הלימודיים – אלא על-פי תחומי יכולת, תכונות אופי ונטיות שבהן הם חזקים יותר (כגון: יכולת מוזיקלית, יכולת ספורטיבית, ריקוד, יצירה, יחס לחיות או שליטה במחשב).

יש יותר מדרך אחת שבה נכון לסייע לילדכם המתקשה בלימודים.

שיקול הדעת בבחירת הדרך המתאימה מורכב ותלוי בגורמים רבים.

כדאי להביא בחשבון כי:

- התפתחות רגשית תקינה נבנית על-סמך התנסות בחוויות של הצלחה, סיפוק והנאה. מכאן – חשוב לא "לשעבד" את כל זמנו של ילדכם למטלות לימודיות ולסיוע מקצועי לסוגיו.

חשוב לערוך סדר עדיפויות:

- מה ומתי חשוב לעשות יותר, עד כמה אפשר להעמיס עליו וכד'. כמו כן, יש לכלול בלמידה נושאים אהובים ופיתוח תחביבים.

- יש להביא בחשבון את המערכת המשפחתית שלכם ואת מיקוד ההשקעה בילד בעל הלקות לעומת ילדי המשפחה האחרים. הדבר עלול להקדין על מערכת היחסים של ילדכם עם אחיו.

סיוע בשלבי קבלת הלקות - גדרון להתמודדות עמה

ילד בעל לקויות למידה זקוק לידע ולהבנה לקשייו מצד כל הגורמים, וכן חשוב שידע כי ישנם ילדים רבים כמותו. כדי שיוכל להתמודד בצורה הטובה ביותר עם הקשיים הנובעים מלקויות הלמידה, יש לסייע לו ראשית לחוות תהליך רגשי של **קבלת הלקות**. חשוב לעבור עמו את התהליך בהדרגה, להתחשב בקצב שלו, ולזהות את השלב הרגשי שבו הוא נמצא. וזאת, כדי לאפשר לו להגיע לשלב של השלמה עם הלקות ושל יכולת להבין את מהות הסיוע המוצע לו, מדוע הוא נחוץ לו וכיצד ניתן ליישם אותו. כל אלה – על-מנת שילדכם יוכל לראות בסיוע לימודי **זכות** ולא חובה, וידע לעמוד על זכותו זו ולהשתמש בה כראוי ובכך להחזיר את השליטה לעצמו.

תהליך קבלת הלקות מורכב מארבעה שלבים:

בשלב הראשון – חוסר הצלחה וכישלון בלימודים עלולים לגרום לו לתחושות של תסכול ולהערכה עצמית נמוכה, והוא עלול להשקיע מאמצים בניסיון **להסתיר את הבעיה** או להכחשה ואף להסיט את הבעיה לכיוון התנהגותי.

בשלב השני – לאחר האבחון עלולה לעיתים לעלות תחושה של **בלבול** ואף ניסיון להכחשת הבעיה. כאן עלולה להתגבר אצל הילד תחושה של חריגות והסתייגות מקבלת סיוע.

בשלב השלישי – יתחיל הילד **להכיר** בקושי הלימודי. ההכרה בקושי תביא בעקבותיה הפחתת לחץ ותחושת הקלה, ומוכנות לקבלת עזרה באופן חלקי. כל אלו תורמים לשיפור בהישגים הלימודיים ולתחושות של הצלחה.

בשלב הרביעי – יהיה אפשר להבחין אצלו **בקבלת הלקות ובהשלמה עמה**, המלוות בתחושת סיפוק ובהתמודדות מלאה, תוך העלאת תחושת הערך העצמי ורצון להשתמש שימוש מלא בסיוע המלווה בבניית דרכי למידה יעילות שהן פרי ניסיון וידע שרכש.

התאמות גדרני הסיוע של ההורים על-פי שלבי ההתפתחות

הורים רבים מתלבטים בוודאי פעמים רבות בדילמה חינוכית העוסקת בסוג הסיוע שיש לתת לילד בעל הלקות: האם לתת סיוע הכרוך באבחון הליקויים הבסיסיים שלו ובטיפול בהם – דבר הכרוך לעיתים בצורך לוותר על הדרישה לעמוד בכל המטלות הלימודיות הניתנות ברמת הכיתה של הילד. או: סיוע בתפקודים מורכבים יותר הנחוצים לפעילות הלמידה ברמת הכיתה שבה לומד ילדם - בהנחה שתוך כדי כך ישתפרו המיומנויות הבסיסיות שבהן מתקשה הילד.

כיום מקובלת הגישה הניורולוגית-התפתחותית המדגישה את חשיבות ההתנסות ברכישת ידע כאמצעי מרכזי לפיצוי על קשיים, ואת החשיבות של תקופות קריטיות לטיפול בקשיים אלו. גישה זו אומרת, כי בשנים הראשונות של בית-הספר רצוי שיהיה אבחון וטיפול במיומנויות הבסיס (קריאה, כתיבה, חשבון), וכי עם העלייה בגיל, יש לשקול טיפוח של מיומנויות מורכבות התואמות את תפקיד הגיל ואת דרישות הלימוד בכיתה, בהנחה שהתלמיד יוכל ליצור פיצוי למיומנויות הבסיס החסרות באמצעות השימוש במיומנויות גבוהות יותר.

הורים חייבים בדרך כלל להיערך למתן עזרה לימודית, הן בשל הגורם הכלכלי והן בשל המשימות הלימודיות ההולכות וכבדות המוטלות על הילד הגדל.

היקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקות
אבחון והתאמות
גדרני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

כיצד אם כן ניתן לסייע לילדים להתמודד עם מטלות לימודיות בגילאים שונים, ואילו סוגי סיוע כדאי לתת?

בגיל הגן:

כאשר מתגלות לקויות בשלב מוקדם זה, יש צורך לתת לילדכם עזרה מקצועית, מידית ושיטתית, בהתאם לסוג הלקות שנתגלה. כדאי לכם לפנות לעזרה מקצועית בתחילת תהליך הלמידה, דבר העשוי לעיתים להביא לצמצום משמעותי של הפערים, ולסייע בהשתלבות הילד במשימות לימודיות בהמשך.

בנוסף לכך, כדאי שאתם תעשירו את ילדכם באופן שיטתי במילים ובמושגים בכל תחום המעניין אתכם ועשוי לעניין גם את ילדכם. וזאת, בדרך משחקית המתאימה לשלב ההתפתחותי של ילדכם למשל – באמצעות סיפורים, משחקי ריכוז, משחקים של הפעלה מוטורית, טיולים, צפייה משותפת בסרט והחלפת דעות ביחס אליו, ועוד.

באופן זה תוכלו לטפח את התפתחותו המילולית והמושגית של ילדכם ללא קשר לקצב התקדמותו במיומנויות למידה פורמלית, ותוכלו לנסות לעקוף את המחסום של המיומנויות לצורך פיתוח החשיבה של ילדכם בהתאם ליכולותיו. כך תפרידו אצלו באופן מודע את הקשר בין העיכובים שבהם נתקל בהיותו בעל לקות לבין יכולתו והישגיו העיוניים.

כמו כן, כדאי שתתרגלו באופן משחקי עם ילדכם מיומנויות מוטוריות עדינות (כמו החזקת עיפרון) ומיומנויות מוטוריות גסות (כמו קפיצה, תפיסת כדור, הליכה על קו ישר ועוד) – מיומנויות כאלו יסייעו לו לפתח דימוי עצמי חיובי, והוא יוכל להיות שותף במשחקים עם בני גילו (במשחקי כדורגל, קט-סל, רכיבה על אופניים, צביעה וגזירה ועוד).

כאשר מגלה הילד בגן קשיים בהתפתחות מוטורית, בהתפתחות הדיבור, בטווח הקשב וכד', ויש חשד סביר שעלולה להתפתח אצלו הפרעת למידה, כדאי להתחיל בלימוד הקריאה כבר בגן, על-מנת להקדים תרופה למכה, ולמנוע מן הילד בכניסתו לבית-הספר תחושת תסכול ככל הניתן.

! • סיעו לילדכם להבחין ביעוד החפצים על-ידי צביעת מתלים ומגירות בחדרו בצבעים שונים (כגון: מתלים לחולצות בצבע אדום, מגידה עם נקודות יוקות לבגדים תחתונים, וכד').
• ערכו טבלה של צבעי המיון על לוח שתתלו על הקיר. כך שהילד יוכל לעקוב אחר הצבעים ולמצוא את חפציו.
• תלו לוח קיד ועליו מילים ותמונות שיתייחסו לזמני ביצוע המטלות בחדר האמבטיה ולדוגמה: צחצוח שיניים ב-30.30 בבוקר, רחצה בשעה 19.00 בערב, וכד'..

בניתוח א'-ב':

המשימה המרכזית של ילדים בגילאים אלו הנה רכישת הקריאה, וילדים הסובלים מלקויות למידה נתקלים כאן בקשיים מהותיים (כגון: קליטה וזכירה של אותיות ותנועות, של מילים או של צלילים). בדרך כלל תוכלו לחוש בקושי של ילדכם עוד לפני שיערך לו אבחון כלשהו. הורים רבים נוטים להגיב בצפייה סבלנית בתחילת כיתה א', ובמשך השנה במבוכה ולעיתים כמעט על שהילד אינו משקיע מספיק. הפנייה לאבחון הקושי נעשית פעמים רבות רק לאחר חודשים של כישלון, של תסכול ואף של ביטויים בעייתיים בהתנהגות הילד.



אם יש לילדכם בעיות התארגנות רצוי:

- לספק הבנייה טובה ככל שתוכלו בתוך המשפחה.
- הבניית התנהלות המשפחה ביחד עם ילדכם בעל הלקות או בעל הפרעת הקשב והריכוז, תספק לילד את ההדרכה הנחוצה לו, לדוגמה:
- להניח את הילקוט המסודר עם שיעורי-הבית ליד דלת הכניסה ערב קודם.
- להקים את הילד ב-6.45.
- להתלבש ב-7.00.
- לסדר את המיטה ב-7.10.
- לשתות שתייה חמה או לאכול ארוחת בוקר ב-7.15.
- לצחצח שניים, לחוץ פנים ולהסתרק ב-7.30.
- לצאת לבית-הספר ב-7.45 וכד'.



כיצד לסייע לילדכם בהכנת שיעורי-בית:

- שמרו על קשר עם המחנך/כת של ילדכם כדי לדעת למה לצפות בנוגע לכמות ולאיכות הנדרשת בשיעורי-הבית שעל ילדכם להכין.
- הכינו לוח זמנים להתחלת ההכנה של שיעורי-הבית ולסיומם. לילדכם נחוץ זמן לשחרור ולמנוחה מעול הלימודים לאחר שובו מבית-הספר לפני ההתמודדות עם שיעורי-הבית. רצוי שלא להכין שיעורים סמוך לשעת השניה בשל עייפותו של ילדכם. ימי שישי הם ימים המתאימים להכנת שיעורי-הבית אשר ניתנים לסוף השבוע, משום שהמשימות המוטלות על ילדכם טריות עדיין במוחו וניתן למנוע ממנו את הלחץ ואת הפניקה של הרגע האחרון.
- עודדו את ילדכם לחלק את שיעורי-הבית לאלה ש"אני יכול לבצע בכוחות עצמי" ולא להאמין ש"אני זקוק לעזרה בהכנתם". רצוי שתסייעו לילדכם רק בשיעורי-הבית שאינו יכול להכין באופן עצמאי, כגון תרגול איות של מילים להכתבה, הבהרת משימות ועוד. כך תסייעו לו לפתח אחריות ועצמאות.
- השתמשו בעצת "סבתא" האומרת ש"אין כיף ללא מאמץ תחילה" - אין צפייה בתוכנית אהובה בטלוויזיה עד שלא הושלמה משימה לימודית או אחרת שילדכם מסוגל לבצע בכוחות עצמו.
- צדו פינת לימוד מוארת ומעוטת גידויים עבור ילדכם. אם הוא מתרכז טוב יותר עם צלילים של מוזיקה ברקע, אפשרו זאת. כמו כן, יש לדאוג בפינת הלימוד למילון, לניירות, לכלי כתיבה וללוח שאליו תוצמד מערכת השיעורים השבועית, מועדי בחינות וכד'.
- תנו מחמאה ישירה על הכנת שיעורי-הבית, ועוד יותר - תנו מחמאה על הישג לימודי כגון "הצלחת לאיית נכון 18 מתוך 20 מילים, כל הכבוד! זו התוצאה הטובה ביותר בשליש הזה!".
- היו זמנים לילדכם בעת שהוא מכין את שיעורי-הבית כך שתוכלו לענות לשאלתו במקרה של אי-הבנה. כדאי שתהיו זמנים בחדר שכן, אך לא תהוו גורם מסיח עבודו.
- עברו על שיעורי-הבית שגמר ילדכם להכין. אל תתקנו אותם אלא אם בדקתם עם מורתו קודם לכן. זיהוי דפוס השגיאות מסייע לעיתים קרובות למורה להנחות את ילדכם בדרך המכוונת לקושי שלו.
- לימוד בקבוצה הנו פעמים רבות אסטרטגיה טובה, וילדכם יוכל להפיק תועלת מלימוד עם חבר או שניים. אולם, שימו לב לכך שהוא אמנם מנצל את הזמן ללמידה!
- אפשרו לילדכם לעשות הפסקות לצורך הליכה לשירותים, לשתיה, לאכילה.
- אך עמדו על כך שישלים את משימות שיעורי-הבית.

כדי למנוע בזבוז זמן ותגובות רגשיות קשות של הילד ושל הוריו, כדאי לטפל בנושא הקריאה מיד כאשר מתגלים הקשיים הראשונים. וזאת, כדי למנוע התפתחות תהליך של כישלון. טיפול תמיכתי מתקן כזה רצוי שייעשה על-ידי בעל מקצוע ולא על-ידי ההורים, משום שאתם מהווים בכל מקרה משענת רגשית ראשונה במעלה עבור הילד הרוצה להתגאות בפני הוריו ולשאת חן בעיניהם. הקניית הקריאה היא עיסוק איטי ורב מכשולים, הכרוך גם בהתעייפות, התנגדות או השתמטות וגם בחיפוש מתמיד אחר דרכים מתאימות – ועלולות להיווצר התנגשויות בין הילד לבין הוריו, אשר יפחיתו מיעילות העבודה ויכולות גם לפגוע במרקם היחסים ביניהם.

כדאי לכן לגייס תמיכה חיצונית מקצועית ורצופה לילד מחד-גיסא, ולהעשיר אותו מבחינה שפתית באמצעים כמו סיפורים, טיולים, תיאטרון, מוזיאונים לילדים, מאידך-גיסא.

בניתוח ג'–ו':

בשנים הללו יש להמשיך ולתת עזרה מקצועית שיטתית גם כאשר נאמר להורים שילדם התגבר והתקדם. כמו כן, רצוי שתעניקו העשרה מילולית הכוללת ידע ומושגים, במיוחד בנושאים יישומיים מעבר לנלמד בבית-הספר – כגון מחשבים, צילום או טיולים – לפי נטיית הילד. וזאת, לצורך חיזוק ביטחונו ביכולותיו ולהרחבת עולמו וידיעותיו, ותוך מתן "פיצוי" לתחומים שבהם הוא לקוי, כאשר המשימות הלימודיות הפורמליות הולכות ומתרבות.

מעבר לכך זקוק הילד בשנים הללו לעזרה ממשית בהכנת שיעורים ובהכנה למבחנים. וכאן יכולים ההורים לסייע לילדם במיומנויות הלשוניות מתוך נתינה ללא תנאי בהקראת החומר ובעזרה בניסוח תשובות כתובות – בהתאם לקושי.

כאשר ההורים אינם מסוגלים להעניק לילדם את העזרה בעצמם, חשוב שימצאו דרך להעניק לילדם תמיכה לימודית שוטפת ושיטתית, ולא רק בתקופות קריטיות לפני מבחן או לפני הגשת עבודה.

כאן הכרחי לסייע לו להפריד בין הקצב האיטי של השתלטותו על מיומנויות היסוד לבין יכולותיו האינטלקטואליות, ויש לתת לו הוכחה חוזרת ונשנית לשליטתו בתכנים לימודיים שונים. לצורך כך יש לעשות הכול כדי שהילד יוכל להוכיח ידע ברמה נאותה בחלק מן הנושאים הנלמדים בכיתה.

לקראת המעבר לחטיבת הביניים, כאשר מתרבים נושאי הלימוד, ייתכן שיש לחלק את המטלות בין מורה מקצועי תומך לבין ההורים. במצבים שבהם יש לילד לקויות חמורות – כדאי אף לוותר על תחומי לימוד מסוימים באופן זמני או מוחלט, כדי שההתמודדות עם מקצועות אחרים תהיה קלה יותר עבורו.

בחטיבת הביניים:

המעבר לחטיבת הביניים (חט"ב) קשה לכל התלמידים – זהו מעבר מביט-ספר אינטימי למערכת גדולה, מגישה אמפתית ומגוננת לגישה יותר אובייקטיבית וחסרת סנטימנטים מצד המורים, מהתמודדות עם מקצועות אחדים להתמודדות עם מקצועות רבים ותוך הרחבת הדרישות הלימודיות.

הילד בעל הלכות מתקשה בשלב זה עוד יותר. ישנם ילדים שהצליחו עד סוף היסודי לפצות בעזרת יכולות ומניפולציות, ולהסתדר עם הדרישות ההולכות וגדלות להישגים לימודיים, וכעת הם מתקשים לעמוד בעומס הדרישות והמטלות, וניכרת ירידה דרסטית ברמת ציוניהם, לפעמים עד כדי כשלון.

על-מנת לשרוד במצב של עומס דרישות ומטלות וצורך להשיג כמה שיותר הישגים, ועל-

מנת שילדכם יוכל לממש את יכולותיו האינטלקטואליות למרות קשייו הטכניים – הוא חייב לוותר על מטלות מסוימות, וגם לעיתים על השאיפה והיומרה להגיע להישגים גבוהים במטלות הנותרות. לעיתים המדובר בוותר על מקצועות מסוימים שבהם הלכות מכבידה ביותר על הלמידה, ולעיתים בחומר מסוים בתוך המקצוע הנלמד.

ילדכם הגדל יכול לקחת חלק הולך וגובר במשימות ובעבודות הבית:
• ערכו רשימה של משימות תואמות גיל התחילו במשימות עבודה קצרות טווח שארכן בין 10 ל-20 דקות. הגדילו את הטווח ככל שהעניין של ילדכם גדל. החמיאו לו על מילוי המשימה. השתדלו מאוד שלא לתקן אותו או לבצע את המשימה אחריו.
לדוגמה: אם המיטה לא תהיה מסודרת בדרך שאתם הייתם עושים זאת, הביאו בחשבון שילדכם עשה זאת בדרך הטובה ביותר שהיה יכול הפכו זאת לשיעור, ואמרו לו "מוצא חן בעיניי שהשתדלת לסדר את המיטה בצורה הטובה ביותר שיכולת. במיוחד האופן שבו פרשת את כיסוי המיטה...".

כאן חשוב שהורים יעבדו את משמעות הוויתור הזה ויהיו מסוגלים לקבל אותו, על-מנת שיוכלו לעזור לילדם להגיע לאיזון יעיל בין קשייו לבין יכולותיו – לבחור את מה שיוכל להשיג בהצלחה במחיר נפשי סביר, ולוותר על מה שנראה כבעל סיכוי יותר להצלחה ושההתמודדות עמו כרוכה במחיר נפשי כבד עבורו – כמו ייאוש והשתמטות ממערך הלמידה.

מאחר שמספר המטלות הלימודיות בשנים הללו הולך וגדל, חשוב לעשות חלוקה מאוזנת בין המורה המקצועי בכיתה לבין מורה העזר וההורים. יחד עם זאת, חשוב שהורים ישמרו על עמדה מעניקה, מסבירה, מארגנת, מגינה ותומכת לאורך כל השנים, המנוגדת פעמים רבות לעמדה התובענית המפעילה והבוחנת של המורים, ויישאו באחריות מיוחדת לנושאים לימודיים הקרובים ללבם.

היקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת
החינוך

הורים מול הלקוח

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות



למתבגרים שמסתגלים היטב יש לעיתים קרובות הורים שמכתיים אשר מציבים בפניהם ציפיות ברורות להתנהגות בשלה ואחראית, תובעים משמעת באופן עקיב תוך שהם מספקים לילדיהם הסברים לתביעותיהם. הורים אלה מעורבים בחיי ילדיהם, התערבות שאיננה פולשנית, ומאפשרים להם עצמאות בחשיבה, בהבעת דעה ובהתנהגות. בגיל ההתבגרות חשובה במיוחד הגמישות של ההורים, שיהיו מסוגלים לשנות את התנהגותם ואת כלליהם בהתאם לשינויים ביכולות של ילדיהם ובצורכיהם הגוברים לעצמאות.

כיצד תוכלו להפעיל סמכות הורית מיטיבה לילדכם בעל לקות הלמידה?
 1. הציבו לילדכם סטנדרטים ברורים להתנהגות.

2. הסבירו לו את תביעותיכם.

3. ספקו לו מסגרת עקבית של משמעת.

4. אפשרו ניהול של משא ומתן ביניכם לבין ילדכם בעת דיונים במשפחה.

5. היו מעורבים בחיי היום-יום של ילדכם ופקחו עליו ללא הגנת-יתר.

6. ספקו לילדכם מידע וסייעו לו לפתח כישורים מועילים, במיוחד בתחומים שבהם קיים סיכון.

7. היו מוכנים תמיד להנחות מחדש את ילדכם. לעולם אל תניחו כמובן מאליו שהוא זוכר את ההוראות, אך נסו שלא לגעור בו בעת שהוא מבצע את המשימות. הציגו לפניו את המשימה בקצרה, ודאגו שילדכם יחזור על ההוראה.

בחטיבה הצ'וינה:

שאיפות כל ההורים עבור ילדיהם מנווטות מתחילת הלימודים בכיתה א' ועד סוף התיכון לקבלת תעודת בגרות, אך בדרך ניצבות שתיים-עשרה שנות לימוד מפרכות. זה נכון פי כמה לגבי הילדים בעלי לקויות הלמידה וביחס להוריהם.

לאחר שנים ארוכות של מאבק בממסד הלימודי חווים פעמים רבות הורים לתלמידים בעלי לקויות למידה חוסר ביטחון ותסכול, וגם רצון לדאוג שילדיהם יהיו כמו כולם. הם מתקשים לוותר על המטרה של השגת תעודת בגרות מלאה על-ידי ילדם או על דחיית המועד להשגתה. חשוב שבשלב האחרון של הלימודים במסגרת בית-הספר יקבלו ההורים

על עצמם את המשימה לסייע לו להגיע לתחנה גבוהה ככל שיוכל במסגרת בחינות הבגרות, עם כמה שפחות "חבלים" (נסיונות וכישלונות) וכמה שיותר יותר "סולמות" (תמיכה וסיוע בהתארגנות לקראת הבחינות) מתוך השלמה, עד כמה שניתן, עם קשייו של ילדם. וזאת, בידיעה שחלק מן הצעדים האחרונים לקראת "קו הגמר" יבצע ילדם בשלב מאוחר יותר.

סיוע בקבלת התאמות גדרני היבטות

כל הורה מחפש דרך כיצד לעזור לילדו במכשול המידי והנראה לעין בחיים בכלל, ובמשימות לימודיות בפרט. יחד עם זאת, לעיתים, כאשר נמנעת מן הילד באופן קבוע ושיטתי התמודדות עם הקושי בטווח הקרוב, עלול להיות לכך מחיר בטווח הרחוק – הן מבחינה לימודית והן מבחינה רגשית.

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד אחריות
החינוך

הורים מול הלקות

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות

על-מנת שילדכם יוכל להגיע להישגים אופטימליים בחלק מן המקצועות, ובידיעה שבשאר המקצועות תידחה בחינת הבגרות למועד מאוחר יותר – עליכם לערוך את החלוקה ואת תכנון ההשקעה לקראת ההתמודדות עם המשימות הללו בשיתוף מלא עם ילדכם.

הילד עשוי לחוש ולומר לעצמו ולאחרים דברים כגון: אני לא יודע לסכם, אני לא יודע כיצד לגשת לבעיה ולפתור אותה, אני לא מסוגל, אני לא מודע ליכולות ולמגבלות שלי, אני לא יודע להתאמץ, להשקיע, לשאת כשלוך וכד'.

צריך לכן לבדוק מתיי מאפשרות ההתאמות התקדמות ואפשרות להתגבר על קושי תוך כדי למידת ידע חדש, ומתיי מגדיל מתן ההתאמות את הפער בין תלמידים בעלי לקויות למידה לתלמידים אחרים. זאת, משום שמתן ההתאמות בצורה גורפת מונע מן התלמיד בעל הלקות את החשיפה להתנסות במטלות למידה הנדרשות מתלמידים שאינם כאלה.

לדוגמה: תלמיד הפטור באופן קבוע מכתביה – לא יוכל לתרגל באופן שיטתי תיקון של טיוטה, לנסח רעיון, לקבוע את סדר הפסקאות בקטע, לבחור את המילים וכד'.

יש לחזור ולהדגיש, כי גם כאשר אושרו לתלמיד התאמות, הוא אינו פטור מלמידה ומהשתתפות במטלות הלימודיות של כיתתו. **"פטור" ו"הנחות" מוגזמות מדגישים את חולשתו של התלמיד ומונעים ממנו הזדמנות לפתח כישורי חשיבה ולמידה שמזמנת שגרת הלימוד בבית-הספר, ועלולים להקשות עליו בהמשך לימודיו, משום שבמוסדות להשכלה גבוהה נדרשת עמידה בכל החובות האקדמיות.**

! לא רצוי לוותר בקלות על משימה לימודית שהיא מרכזית בגיל מסוים.
• ככל שהמיומנות האקדמית נחוצה במגוון רחב יותר של תחומי חיים, רצוי שלא לוותר עליה ולמשל: ניתן לוותר על ניקוד אך לא על קריאה!!

סיוע ב"סגור עצמי" של הילד

(הרחבה במאמר המופיע בעמ' 69)

כל הורה רוצה להתגייס לעזרת ילדו במשימות הלימודיות מתוך הצורך בסיוע. כאשר הילד הוא בעל לקות למידה, מקור הרצון והצורך הוא בדאגה להתקדמותו התקינה במסגרת הדרישות הנורמטיביות בבית-הספר מצד אחד, ובלחץ מצד הילד ולעיתים קרובות מצד מוריו לעמוד בדרישות אלו באופן יומיומי, מצד אחר.

הורים יכולים, באופן טבעי, לשאת בתפקיד ה"סניגור" של ילדם. אולם, כאשר לעיתים הופכים ההורים ל"מורים ביתיים" תובעניים המעבירים ביקורת בהקשר ל"אזורים" רגישים ופגיעים של ילדם – עלול להיגרם פיחות משמעותי בתפקידם כסניגורים. בנוסף לכך, עלולים להיווצר ביניהם סכסוכים אשר יכולים להעיב גם על מערכת היחסים שאיננה קשורה ללימודים. כמו כן, ייתכן מצב, שבו יהפכו המטלות הלימודיות והכישולן הכרוך בהן לנושא המרכזי היומיומי בבית, העלול לחבל בכל מערכת היחסים במשפחה. חשוב לכן לאזן בין מתן סיוע לימודי לילד בתוך המשפחה בהתאם לצרכים הלימודיים העולים עם הגיל, לבין טיפול מקצועי שיינתן לו על-ידי גורמים מחוץ לבית.

סנגור עצמי הוא פעולה שרוב בני האדם עושים חלק גדול מן הזמן, וילדיהם מתנסים ומשתכללים בה בדרך כלל במהלך התפתחותם בהזדמנויות השונות שבהן היא נדרשת. אולם, לתלמיד בעל לקות למידה יש צורך ללמוד בעזרת תיווך מקצועי כיצד להפעיל את מיומנויות הסנגור בעת שיפנה אל גורמים בבית-הספר ומחוצה לו, לצורך עמידה על זכויותיו בעת בירור בקשר לנושאים שונים ובעת קבלת התאמות.

כיצד יפתח התלמיד בעל לקות הלמידה את מיומנויות "הסנגור העצמי"?

על-ידי פיתוח מודעות ליכולותיו ולקשייו, מודעות לסגנון הלמידה שלו, ידיעת זכויותיו ועמידה על מימושן, על-ידי נשיאה באחריות להצלחה אישית ובקשת עזרה כאשר היא נדרשת. עליו לפתח מיומנויות ייחודיות והבנות שיאפשרו לו להסביר לאחרים את לקויות הלמידה הייחודיות, וכן להתמודד באופן חיובי עם עמדות של בני גילו, של מוריו ושלכם – הוריו.

בכמה בתי-ספר בחט"ב ובתיכון, ניתן בשנים האחרונות קורס ללימוד טכניקת "הסנגור העצמי" לתלמידים בעלי לקויות למידה, באמצעות **עבודה וירטואלית** במחשב ובמפגשים **פנים אל פנים** בהנחיית יועץ חינוכי שעבר הכשרה מיוחדת לצורך כך. קורס זה פותח בשיתוף גף לקויי למידה והמרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח)

ומה יכולים ההורים לעשות?

הם יכולים להיות שותפים לפעולת "הסנגור" של ילדם בעת ההכנה מראש למפגש של "סנגור", כמו שהם עושים פעמים רבות בעת הנחיית ילדם לפתור בעיות חברתיות שבהן הוא נתקל.

הילד יוכל להיעזר בהוריו בפעולות של:

- תכנון הדרך לפתיחת השיחה והחלטה מראש מה להגיד ואיך בדיוק לבטא זאת.
- תרגול של פעולת "הסנגור".
- תרגול מיומנויות של אסרטיביות ללא תוקפנות, תוך שליטה על הרגשות ושימוש בטון דיבור נעים ובעוצמת קול הולמת.
- למידת הדרך לקביעת פגישה עם הגורם בבית-הספר שלפניו יתבצע "הסנגור", תוך ציון מטרת הפגישה.
- תכנון תגובתו במידה שהגורם שאליו יפנה יסכים – או יסרב לבקשתו.

באילו מיומנויות נדאי לאמן את הילד לצורך נעולת "הסנגור"?

לדבר באופן ברור;

לשמור על קשר עין בעת הפגישה (במידת האפשר);

לדבר בקצב האישי שלו וגם לבקש זמן לחשוב;

לחזור בקול על מה שנאמר כדי לבדוק שהובן כהלכה;

לכבד את הגורם שאליו מופנית הבקשה;

לשים לב במידת האפשר לשפת הגוף שלו (לא להפגין חוסר סבלנות או הבעות של כעס);

לכוון אותו להיות גמיש ומוכן לפשרה במידת הצורך;

להבהיר מה הוא יהיה מוכן לעשות בתגובה לעזרה או להתאמה שיקבל (לשים לב בכיתה, להתאמץ יותר, להגיש עבודות בזמן);

לכוון אותו לפגישה עם גורם נוסף בבית-הספר אם בקשתו תיתקל בהתנגדות (עם מורה אחר, יועץ, הורה);

להביע הערכה לכל התאמה או עזרה שתינתן לו.

! שימו לב, השקעה של ההורים באימון בפעולות "הסגור" תשפר את יכולתו של ילדכם להסתדר בכוחות עצמו בהמשך מהלך חייו!

סיוע בהתמודדות עם תגובות שכיחות של הורים

לקוויות למידה מעוררות, כאמור, קשיים רגשיים בקרב ילדים, ותהליך קבלת הלקות וההתמודדות עמה אינו מובן מאליו. גם הורים מרגישים תחושות שונות בהקשר לילדיהם בעלי הלקויות. בתקופות שונות יכול רגש מסוים לבלוט יותר ורגשות אחרים פחות. ייתכן גם שתחושות ורגשות מסוגים שונים יתעוררו בו-זמנית. החלוקה שלהלן מהווה לכן סמן בלבד.

התמודדות עם חוסר הבנה ומבונה לגבי הלקות:

המבוכה והקושי להבין ולקבל את הסינדרום ואת הסימפטומים הקשורים אליו נובעים מכך, שהלקות אינה נראית לעין והיא חסרת שיטתיות וחמקמקה. למראית עין מדובר בילד שהכול אצלו תקין חוץ מתחומים לימודיים בסיסיים, והורים עלולים לחשוב שמדובר בעצלות ובחוסר מוטיבציה. מלבד זאת, תגובת ילדם למצבו הלימודי יכולה להתאפיין פעמים רבות גם בבעיות התנהגות מוחצנות או מופנמות, ואולי אף בהופעת שינויים בלתי הגיוניים ברמת השליטה שלו במיומנויות הלמידה הלקויות – פעם נראה שהוא שולט בהן טוב יותר, ופעם כמעט שלא. כל זה עלול לבלבל וליצור מבוכה, ולכן חשוב לרכוש ידע אובייקטיבי ומידע מדויק על הלקות.

כאן חשוב לדעת כי:

- מדובר בלקות אובייקטיבית שסיבתה בהפרעה במערכת העצבים המרכזית ותוצאותיה בעלות פנים רבות. אין המדובר בעצלות או בחוסר עניין, בחוסר רצון או בחוסר מוטיבציה.
- אין קשר בין הפרעה נוירולוגית שביסוד ליקוי למידה לבין כל הפרעה או ליקוי ביכולת שכלית.
- הפרעות בהתנהגות או תגובות רגשיות שליליות לדרישות הלימודיות ולבית-הספר קשורות לעיתים לסינדרום הכולל של לקויות הלמידה (כמו בהפרעת קשב וריכוז), ולעיתים מקורן בתחושת מצוקה אצל ילד בעל מוטיבציה גבוהה להצליח שחווה אכזבות מתמשכות.
- ההתמודדות עם רכישת מיומנויות החסרות לילד עשויה להימשך זמן רב, והישגיה יחסיים בלבד. לכן, אין טעם להגביר את הלחץ עליו, כי לחץ זה אינו מזרז את קצב רכישת המיומנות ואת השימוש בה.

הורים מודעים ללקות

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

אמורים

נסתחים

מקורות

- מטרתו העיקרית של הלימוד היא שליטה במידע הלימודי והבנה שלו, ומיומנויות הלמידה הן רק אמצעים לרכישת ידע זה.
- ניתן בהחלט לעקוף את המחסומים שיוצרות המיומנויות החסרות לילד. כדי לעקוף את הקושי באופן מתאים, חשוב לבדוק את אופי המחסומים ואת היכולות שלו, ולהתאים לו מערכת אישית של תמיכה.

התמודדות עם אנזבה ותסנוול:

האנזבה הספונטנית של הורים כאשר מתגלה לקות אצל ילדם היא טבעית לחלוטין, מאחר שעד שהחל בלימודים פורמליים לא ניכר בו קושי בדרך כלל. האנזבה מחמירה כאשר אחד מן ההורים, שסבל גם הוא בילדותו ובנערותו מקשיים, חסרים או לקויות למידה, עלול לראות בכישלון הילד תוצאה של כישלוננו הוא. יחד עם זאת, חשוב שלא להעביר לילד את תחושת האנזבה של ההורים ממנו, שעלולה להעמיק את מצוקתו הרגשית ולרפות את ידיו.

כיווני התמודדות עם תחושת האנזבה:

1. כדאי להעלות למודעות ולהודות באנזבה, תוך ניסיון לנסות ולהבין את סיבותיה.
2. כדאי ללמוד את מהות הלקות, להבין את גבולותיה ואת האפשרויות להתמודד אתה, כדי לסייע לילד לממש את יכולותיו הלימודיות. כך תצומצם תחושת האנזבה של ההורים ותשומת לבם תמוקד בעיסוק בצדדים הטכניים של הלקות ובזמן הנדרש לתיקונה.
3. חשוב להכיר בעובדה שאנזבתו של ילדם מעצמו כפולה ומשולשת – הן ברמת התפקוד הלימודי בכיתה ובבית, הן ברמה המשפחתית בהיותו נושא רגשי אשמה בגלל אנזבת ההורים ממנו, והן ברמה החברתית בקבוצת בני גילו, והחשש שלו מאבדן כבוד ומעמד. לכן כדאי להפנות את האנרגיות הרגשיות של ההורים מעצמם אל מצוקת ילדם. ככל שאנזבתם מן הילד תוגבל, כך יש סיכוי שאנזבתו מעצמו תוגבל, ויגדלו סיכויי לשמור על דימוי עצמי בעל ערך למרות מגבלותיו הטכניות.
4. למרות תחושת האנזבה, כדאי לזכור כי לילד משאבים שכליים ורגשיים שבעזרתם, בעזרת ההורים ובעזרת מערכות תומכות נוספות, יוכלו לקדם אותו ולהביאו לתפקוד תקין ואף גבוה. חשוב לכן שהורים יחזקו את אמונתם בכוחו של ילדם וביכולותיו.

התמודדות עם תחושת הנעס:

בבסיס הכעס על ילד בעל לקות הלמידה קיים תסכול עמוק, הנובע משבירת הציפיות הטבעיות של ההורה לילד מוצלח, גם מן ההיתקלויות היומיומיות במטלות לימודיות שלהורה אין דרך לסייע בביצוען, וגם מתקשורת בלתי יעילה ואף לעיתים פוגעת עם נציגי הממסד הבית-ספרי. כעס זה מושלך פעמים רבות על הילד אשר, כביכול, אילו היה משקיע יותר ומשתדל יותר, היה מצליח יותר ופותר את מכלול הבעיות.

כיווני התמודדות עם הכעס:

- יש להשתדל להשתמש בשכל ובהיגיון כדי להתגבר על הכעס. נסו להעלות למודעות את הסיבות לכעס.
- על ההורים לשאול את עצמם את השאלות הבאות:

1. על מי אני בעצם כועס?
2. על מה אני כועס?
3. האם הכעס אכן מכוון לגורם המכעיס?
4. במה יועיל הכעס?

כדאי להורים להעלות למודעות את הסיבות לכעס ולדרך הסיוע לילדם, במה ואיך, בעיקר בנוגע לחלוקת האחריות של העזרה בכל אחד מן התחומים: מטלות לימודיות יומיומיות, צורת הקשר עם בית-הספר ומענה רגשי לתסכול של ילדם.

התמודדות עם חוסר אונים ותחושת אשם:

לעיתים קרובות מזהים הורים בעצמם את המרכיב הגנטי של לקויות הילד, ומגיבים על כך בתחושת אשם חריפה, שמחמירה בגלל חוסר יכולתם לסייע לו בצורה יעילה.

חשוב לדעת, כי תחושת אשם מטבעה היא חסרת תועלת, כי היא יכולה להיות מקור לביטויים של כעס מחד-גיסא, ומנגד, לצורך לפצות את הילד שלא לעניין ולהגן עליו הגנת-יתר היוצרת בו תלות בהורה.

הגנת-היתר והצורך הנואש להעניק לילד חוס וביטחון טבעיים לכל הורה במצבים שבהם הוא חושש לשלום ילדו ולתסכולים ולאכזבות שהוא חווה – אך היא עלולה להזיק מבחינה חינוכית לכל הילדים. הגנת-יתר הנה בעייתית במיוחד במקרה של ילד בעל לקויות למידה, מאחר שהיא מחזקת בו את החשד, הקיים בו ממילא, שהוא חסר יכולת לימודית.

כדי להתמודד עם חוסר האונים ותחושת האשם:

- חשוב להעניק לילד חוס וביטחון, אך במקביל להבהיר לו בצורה ברורה, כי ההורים בטוחים באופן חד-משמעי ביכולותיו, ולדרוש ממנו לממש אותן.
- כדאי להתייחס באופן פרופורציונלי לאספקט הגנטי של לקות הלמידה של הילד, ולראות בו חלק קטן ממכלול של תכונות גנטיות שהעניקו לו ההורים (ורבות מהן טובות ומוצלחות!). על ההורים לראות את הטעויות שאולי עשו במהלך חינוכו כחלק מניסיונותיהם להיענות לקשייו של ילדם באופן חיובי, תוך דאגה, דרבון, הגנה ועוד.

התמודדות עם שינויות של ההורה ושל מערכת החינוך:

1. תחושת אשם של ההורה ביחס לילדו עלולה להיות מתורגמת לתגובה שיפוטית כלפי הילד – האשמת הילד בעצלות, בחוסר מוטיבציה וכד'. בכך מסיר ההורה אשמה מעצמו ומעביר אותה אל הילד.

על-מנת להתגבר על נטייה טבעית כזו – חשובה מודעות ההורה לקושי שלו עצמו ורכישת ידע על הלקות.

2. במקביל – מופיעה לעיתים בצורה חריפה בקרב הורים גם האשמה כלפי המערכת החינוכית. פעמים רבות יש להאשמה כזו בסיס מוצק – כי גם המערכת החינוכית כמו ההורים שוגה לעיתים בזיהוי הבעיה או במציאת פתרונות דידקטיים וחינוכיים מתאימים. משגים כאלו אינם נובעים כיום מחוסר ידע אלא מחוסר אמון של המערכת, או מתפיסה שיש הגזמה בממדי התופעה של הלקות, או מחוסר מודעות מספקת, או מחוסר אמצעי התמודדות (שעות הוראה, מסגרות הוראה מתאימות ועוד).

לעיתים כועסים ההורים, מאחר שהם מניחים כי בית-הספר יכול וחייב לפתור את בעיית ילדם, כי בית-הספר הוא המוסד האחראי על הלמידה. אך מסתבר כי גם כאשר המערכת מפנה משאבים רבים למען הילד בעל הלקות, אין היא מסוגלת לסייע לו באופן מושלם, משום שאין אפשרות לחסל את לקות הלמידה ואת הקשיים הנובעים ממנה, וגם בגלל מגבלות של זמן ושל אמצעים שבידי המערכת החינוכית.

כדי להתמודד עם תחושת השיפוטיות:

על-מנת לקדם את הילד, כדאי להורים ליצור שיתוף פעולה ביניהם לבין הצוות החינוכי, תוך ניסיון להמיר את אנרגיית ההאשמה והכעס בסלחנות ובהבנה, ובעיקר ליצור שיתוף פעולה

על-פי יכולות בית-הספר. דבר זה אינו מפחית את מחויבותם לתבוע מבית-הספר בתוקף את זכותו של ילדם להזדמנות שווה ללמידה וליחס הוגן במקרים של ניכור, התעלמות או התנגדות בית-הספר לתת לו עזרה.

התמודדות עם דאגה:

כל הורה דואג לעתיד ילדו, דאגה זו מתעצמת בעולם התחרותי של ימינו לנוכח הצורך ברכישת מעמד חברתי ושכר ראוי. במקרה של ילד בעל לקות למידה, הבסיס לדאגה זו נובע מן העובדה שיכולתו השכלית התקינה ומעלה עומדת בניגוד ליכולת הביצוע שלו. ההורה דואג שמא בעתיד לא ירצה ילדו כבוגר להשתלב במקצוע שאינו מספק את צרכיו האינטלקטואליים, אך לא יוכל לעמוד בדרישות של עיסוקים התואמים את יכולותיו העיוניות.

כיצד להתמודד עם הדאגה?

כדאי לערוך אומדן נכון של היכולות של הילד מול דרישות המציאות בתחומי תעסוקה שונים. לשם כך נדרשת קבלה מאוזנת ומציאותית של אופי הלקות ושל רמתה.

קבלה כזו אינה פשוטה נוכח הצורך של הילד להשיג את מה שנראה בלתי אפשרי לכאורה, על-מנת להוכיח לעצמו, להוריו ולחבריו את יכולתו האמיתית, זו שמעבר למגבלותיו, ועלולה לגרום לעיתים לפגיעה רגשית בילד ובהוריו. כהורים, עליהם להפנות את דאגתם גם לבריאותו הנפשית, ולהיות אז לשון המאזניים בין הוויתור של הילד וחוסר ההערכה העצמית שלו, לבין נטייתו לפתח פנטזיות שהניסיונות שלו לממש אותן עלולים להגביר את התסכול ולהביאו לייאוש מעצמו.

התמודדות עם נאב:

כל הורה נוטה באופן טבעי להזדהות עם ילדו – הן עם הצלחותיו והן עם קשייו. כאשר הילד סובל מתעצמת תחושת הכאב של ההורה.

אין כמובן אפשרות להימנע מן הכאב במצבים כאלו, אולם ישנן כמה דרכים להתמודד עמו:

- רצוי לנסות להפריד עד כמה שניתן בין הילד, הסובל האמיתי, לבין ההורים הנמצאים לידו השותפים לרגשותיו.
- כדאי שיאמרו לעצמם שוב ושוב, שמי שעומד בקדמת שדה המערכה הוא ילדם, והוא מאוכזב, כואב, מתוסכל ופגוע, ואילו הם כהוריו משניים בחשיבות. לכן, תפקידם כהורים להתמקד בתמיכה ובחיוק יכולת ההתמודדות שלו, ובמלחמתו מול המכשלות הקשות והמתמשכות הלימודיות, הרגשיות והחברתיות העומדות בדרכו.

התמודדות עם השלמה וייאוש:

כל בני האדם נוטים להחיל תכונה או התנהגות אחת על מכלול האישיות – מהצלחה או מכישלון אנו נוטים להסיק על טיבה של היכולת הכללית. קושי ברכישת מיומנות למידה מסוימת יכול להצביע להורה וכמובן גם לילד על פגם כלשהו ביכולת הלמידה הכללית של הילד. אחת המסקנות עלולה להיות השלמה עם המצב הכרוכה בייאוש ובנטייה להפסיק כל מאבק נוסף בתחום.

חשוב לדעת, כי השלמה כזו מעוררת חרדה גדולה אצל הורים ומחלישה את כוחם של משאבי ההתמודדות של ילדם.

כיצד להתמודד עם ייאוש והשלמה?

- חשוב לנתח ולנסח במדויק (רצוי בעזרת אנשי מקצוע מיומנים) את היכולות ואת החולשות של הילד, ולנסות למקם באופן מדויק ככל האפשר את הלקויות על-פני מפת היכולות הכוללת שלו, על-מנת להבליט את הגבולות ואת המגבלות של הלקות לעומת היכולות
- שהן הן המוקד העיקרי לפעילות לימודית מוצלחת ומקור פיצוי מציאותי לתחומים חלשים ופגועים.

רעיונות המיועדים לכם כהורים:



- צדו לוח שבח ועידוד משפחתי. כתבו כמה דברים מיוחדים שכדאי לעשות. כאשר יהיה על מה לשבח את ילדכם, תנו לו לבחור את הדבר המיוחד מתוך הלוח (זה יכול להיות דבר פשוט כמו למשל - טיול לפארק). כאשר המשפחה תבלה בצוותא באירוע המיוחד הזה, יוכלו בני המשפחה לשבח את הילד על שהם נהנים יחדיו בזכותו!
- נסו להקפיד על מסגרות משפחתיות מוסדרות ככל הניתן, שבהן יוכל כל אחד מבני המשפחה לחלוק את חוויותיו במשך היום עם כולם.
- חשוב שאתם, ההורים, תתמכו זה בזה ותשתפו פעולה זה עם זה. אם אחד מכם הציב גבולות או העניש את הילד, האחר צריך לתמוך ולגבות את מה שנאמר. לעולם אל תאפשרו לילד לחצוץ ביניכם! אם אחד מכם אינו מסכים עם מה שעשה האחר, דברו על כך לאחד מכן ולא בנוכחות ילדכם.
- טפחו את מערכת היחסים ביניכם, ההורים. כל כך הרבה אנרגיה אתם משקיעים בילדכם, עד שלעיתים קרובות יוצאת מערכת הנישואין נפגעת ומשנית בחשיבותה. קבעו לכם פגישה לבילוי. לפחות אחת בחודש! מצאו שמרטף לילדכם וצאו מן הבית - לצורך צעדה קצרה, מסעדה או סרט. קביעת זמן מיוחד עבורכם בלבד תחזק את הקשר ביניכם ותספק לכם אנרגיה להמשיך התמיכה בילדכם!
- היכנסו לפורומים של הורים לילדים בעלי לקויות למידה באינטרנט לקבלת רעיונות ולתמיכה (ראו פורומים בנספחים).

הורים אולי הלקות

אבחון והתאמות

דרגני סיוץ

מאמרים

נספחים

מקורות

ה. אבחון והתאמות



אם אתם חוששים שלילדכם יש לקויות למידה:

- למדו על מה להסתכל ומה לחפש בשלבים השונים של התפתחות ילדכם.
- אם אתם חושדים בבעיה לימודית אצל ילדכם, חפשו מידע. ככל שתדעו יותר כיצד לומד ילדכם, כך תוכלו לסייע לו יותר.
- היפגשו עם המחנך/כת של ילדכם ודונו בהישגיו הלימודיים, החברתיים וההתנהגותיים. חשוב שתדעו מהם הישגי ילדכם בהשוואה לבני כיתתו, מה עושה המחנך/כת עבור ילדכם, וכיצד תוכלו לסייע לו בבית.
- שמרו סיכומי שיחות שניהלתם עם גורמים בבית-הספר הנוגעים לביצועי ילדכם.
- במידה שהבעיות של ילדכם נמשכות, בקשו מהמחנך/כת או ממנהלת בית-הספר לארגן מפגש. תהליך זה יזמן את צוות בית-הספר ואתכם לסקירה של ביצועי ילדכם ולתכנון הצעדים הבאים במטרה לסייע לו. ויכלול גם בידוד באשר לתנאי הלמידה ולהתאמות עבורו במידת הצורך.
- אם, למרות כל הפעולות הללו, ילדכם עדיין יתקשה או ייכשל בלימודים במסגרת תוכנית הלימודים הכללית, רצוי שאתם או בית-הספר תפנו לאבחון לימודי של הילד. תוצאות האבחון יסייעו לקבוע לאיזו עזרה מקצועית הוא זקוק.

אבחון

מהות האבחון ומטרותיו

האבחון ממפה קשיים, כישורים וסיגנונות למידה, ומציע דרכי טיפול הולמות עבור התלמיד, לאו דווקא על-מנת לפטור אותו מהתמודדות גם אם היא קשה עבורו, אלא על-מנת לעודדו לפתח את יכולותיו, ולהביא לידי ביטוי את ידיעותיו. תוצאות האבחון יהיו לכן מעין "מפת הכישורים ודרכי הלמידה" של הילד, שתאפשר לו לנוע ביתר קלות ב"שדה הלמידה"

תוך הבאה בחשבון של קשיים בדרך, מקומות מומלצים ל"ביקור" לימודי, הכרת תחום הלמידה ומורכבות משימת הלמידה.



אבחון לקויות למידה כרוך בהשקעה כספית גדולה, אך הוא הכרחי וחשוב במידה שיעשה בו שימוש נכון!

האבחון נוגע לתחומים רבים ומגוונים. הוא מספק הסבר לקשיים ברכישה ובשימוש במיומנויות היסוד ובכללן קריאה, כתיבה, וחשבון, ובמקצועות הלימוד השונים, תוך שהוא מצביע על המנגנונים הקוגניטיביים הפגועים העומדים בבסיס הלקות. מנגנונים אלה כוללים:

1. תהליכי עיבוד קוגניטיבי בתחום השפה הדבורה והכתובה.
2. תהליכי תפיסה חזותית, מרחבית ושמיעתית.
3. תהליכי זיכרון.
4. תפקודי קשב וריכוז.
5. תפקודים ניהוליים כגון: יכולות תכנון והתארגנות, הצבת מטרות ופעילויות מכוונות מטרה ותפקודי בקרה.
6. תהליכים מוטוריים וחזותיים-מוטוריים.
7. תהליכי קוגניציה רגשית-חברתית.

באבחון הכישורים הבסיסיים יש ניסיון לבדוק את יכולת הילד:

- לקלוט מידע,
- לעבד אותו,
- להפיק ממנו תוצר לימודי.

! קיימו דיאלוג עם הצוות החינוכי בקשר למשמעות ולישום המלצות האבחון. חשוב שתוצאות האבחונים שנערכו לילדכם ומשמעותיהן יהיו מובנות לכם ולצוות החינוכי לצורך בדיקת אפשרויות סיוע מתאימות.

- הסבירו לילדכם את ממצאי האבחון בשפה שמובנת לו, וספרו לו על דרכים להסתדר עם הלקות בבית ובבית-הספר.
- עודדו אותו לבקש עזרה כאשר הוא מרגיש שהוא זקוק לה.

שלבים בתהליך האבחון

שלב ראשון: איסוף נתוני רקע

בשלב זה נערך בירור סיבת ההפניה, איסוף נתונים על הישגיו ועל תפקודו הנוכחי של התלמיד במקצועות השונים, איסוף נתונים על הרקע ההתפתחותי-משפחתי והחינוכי, כולל איסוף נתונים על הערכות ואבחונים קודמים, ההיסטוריה הלימודית, התערבויות וטיפולים שנעשו בעבר. איסוף הנתונים ייערך במשותף על-ידי ההורה והצוות החינוכי בבי"ס.

שלב שני: איסוף נתונים באמצעות כלי אבחון

אבחון התפקודים שיפורטו להלן יתבצע בהתאם לסיבת ההפניה. בחירת תחומי האבחון תיעשה על-פי שיקול דעתו של המאבחן.

1. אבחון מיומנויות יסוד

- אבחון קריאה על היבטיה השונים. (שטף, דיוק וקצב קריאה, שליטה ביסודות הקריאה, פענוח מילים בתוך הקשר וללא הקשר, הפקת משמעות מהכתוב, ועוד).
- אבחון כתיבה על היבטיה השונים: כתב, כתיב והבעה. כתב היד מתייחס לעיצוב אותיות/ארגון הכתוב וקצב הכתיבה. הכתיב – לתקינות האיות וההבעה. לתוכן (העלאת רעיונות), למבנה הטקסט הכתוב (לכידות ומילות קישור) ולשפה (משלב לשוני, תקינות תחבירית).
- אבחון חשבון על היבטיו השונים (תפקודי חישוב אוטומטיים, שליטה באלגוריתם חשבוני, הבנה מתמטית, הבנה גיאומטרית) ועוד.

אל תהססו לשאול את המאבחן כל שאלה שמטרידה אתכם!



2. אבחון תפקודים קוגניטיביים

- תפיסה חזותית, מרחבית ושמיעתית.
- תפקודים חזותיים-מוטוריים וגרפ-מוטוריים.
- תפקודי זיכרון חזותי ושמיעתי על היבטיהם השונים, כמו זיכרון מידי, זיכרון עבודה, זיכרון לטווח קצר וזיכרון לטווח ארוך.
- תפקודי שפה דבורה וכתובה – כמו אוצר מילים, ניסוח וארגון המבע המילולי והבטים שפתיים אחרים. מהירות שיום ושטף שפתי, תחביר, עיבוד פונולוגי, ועוד.
- סגנון עבודה: קצב, תכנון, התארגנות, אסטרטגיות למידה ומנגנוני פיצוי ובקרה.

3. אבחון יכולת שכלית (אינטליגנציה)

אבחון אינטליגנציה כולל התייחסות למנת משכל, לפערים בתפקוד וליעילות פעילותם של מנגנוני עיבוד, בקרה ופיצוי. האבחון מאפשר לאמוד את היכולות והתפקודים הקוגניטיביים והשכליים של התלמיד בהשוואה לבני גילו, ובהתאם לכך את רמת ההישגים האקדמיים המצופים ואת הישגיו בפועל. כמו כן, הוא מאפשר שלילת אפשרות שהקושי בלמידה נובע מיכולת שכלית נמוכה.

המבחנים מורכבים ממשימות המתייחסות למגוון רחב של כישורים מילוליים ושאינם מילוליים, המאפשרים קבלת תמונה מקיפה ומהימנה על היכולת השכלית של התלמיד. כל נבחן נבדק באופן פרטני.

4. אבחון היבטים אישיותיים, רגשיים, התנהגותיים וחברתיים

להיבטים אישיותיים-רגשיים יש תרומה משמעותית ליכולת ההכלה וההתמודדות של תלמידים עם ליקויי למידה, והם משפיעים על מידת הצלחתם בלימודים ובחי היומיום.

האבחון כולל: הערכה של הנושאים המרכזיים בעולמו הרגשי של התלמיד, הערכה של "כוחות האני", מנגנוני הגנה ודרכי התמודדות, והיכולת ליצירת קשר עם הזולת.

מטרת האבחון להעריך את משקלם של היבטים אלה ואת תרומתם לקשיים בתפקודו האקדמי של התלמיד כגורמים ראשוניים לקושי או כנלווים ללקות הלמידה, לצורך אבחנה מבדלת בין לקות למידה לקשיי למידה.

חשוב להתייחס להיבטים אלה על-מנת להגדיר את צרכיו הטיפוליים של התלמיד ולכוונו בהתאם.

סוגי אבחונים הנהוגים בארץ

קיימים שני סוגי אבחונים עיקריים שעל בסיסם ניתן לאתר לקויות למידה:

אבחון פסיכולוגי

האבחון הפסיכולוגי נועד להעריך את החוזק והחולשה בתחומים השכליים, הקוגניטיביים, הרגשיים וההתנהגותיים, כולל יחסי הגומלין ביניהם והשפעתם על תפקודו האקדמי של התלמיד ועל תפקודיו האחרים. כמו כן, מטרת האבחון הפסיכולוגי לבנות תוכנית טיפול מורחבת העונה על מגוון מקורות הקושי.

אבחון כזה נעשה בידי פסיכולוג מומחה. האבחון הוא בדרך כלל רב-תחומי, וכולל התייחסות לכמה היבטים דוגמת הערכת רמות האינטליגנציה, הערכת התפקודים החשיבתיים, הערכת גורמים רגשיים, ומיפוי קשיי הלמידה ובכללם מיומנויות היסוד. האבחון הפסיכולוגי כולל אבחנה מבדלת, שמתמקדת בהערכת הגורמים לסוגיהם ובתרומתם היחסית לקשיי הלמידה של הילד. אבחנה זו תסייע להעריך אם קשיי התלמיד נגרמים מליקויי למידה או מגורמים אחרים (כמו רמת האינטליגנציה, קשיים רגשיים וחסכים לימודיים ועוד).

בצד מיפוי הקשיים, יצביע האבחון גם על הכוחות, הכשרים ונקודות החוזק של התלמיד, שבעזרתם יהיה אפשר לבנות תוכנית טיפולית.

אבחון דידיקטי

אבחון דידיקטי מתבצע על ידי מאבחן דידיקטי ועוסק במיפוי קשייו וכשריו של התלמיד בלמידה, תוך ניסיון להבין את תהליכי הלמידה של התלמיד, ומיפוי מיומנויות הלמידה הבסיסיות, בכללן: קריאה וכתובה, הבעה בכתב ובעל-פה, הבנה מתמטית, ובתיאור התנהגותו בתחומי הלמידה. כמו כן עוסק האבחון בזיהוי אסטרטגיות הלמידה של התלמיד וביעילותן, ובבדיקת המנגנונים הקוגניטיביים העומדים בבסיס הלמידה של מיומנויות היסוד. האבחון משמש כבסיס לבניית תוכנית חינוכית לתלמיד או לשיפור התוכנית המופעלת עבורו.

כמו כן, קיימים אבחונים הנעשים לפי הצורך, כגון: בדיקה נוירולוגית בידי רופא/ה נוירולוג/ית (לרוב לאחר אבחון פסיכולוגי או דידיקטי) ובדרך כלל לצורך הערכת תפקודי הקשב והריכוז. אבחונים אחרים, כגון אבחונים של קלינאי תקשורת, מרפאים בעיסוק, פיזיותרפיסטים ועוד, נעשים בדרך כלל בעקבות המלצת המאבחן ולפי הקושי שנצפה.

אבחון ליקויי למידה מחייב התייחסות רב-תחומית, וכולל מוקדי אבחון אחדים, על-פי המפורט בהמשך. היקף ההתייחסות לנקודות המפורטות בכל סעיף יכתב על-פי סוג

השאלות שמתעורר ביחס לתלמיד. לפיכך, כל אבחון הבא לבדוק לקות למידה חייב להתבצע באופן פרטני.

אבחון משולב

אבחון משולב כולל אבחון דידקטי ואבחון פסיכולוגי.

הפניית התלמיד לאבחון משולב מתבצעת כאשר קשייו נובעים מגורמים שונים ונרחבים, וכאשר הכשלים בלמידה חמורים במיוחד. מטרת האבחון המשולב היא להעריך את התפקודים השכליים-קוגניטיביים הפועלים בבסיס הלמידה, ולבחון את השפעתם של כוחות ושל כשלים בתפקודו הלימודי של התלמיד – **כל זאת בהתייחס ליכולות ולקשיים** בתחום האישיותי, הרגשי, ההתנהגותי והחברתי ולמידת השפעתם על תפקודו.

אבחון רנואי ונרא-רנואי

במקרה שמתעורר חשד להפרעות אחרות, יופנה התלמיד על-ידי מי שזיהה את הקושי, לגורם מאבחן מקצועי נוסף:

- בחשד להפרעות בתחום הנוירולוגי (הפרעת קשב, טורט) – הפניה לפסיכיאטר או לנוירולוג.
- בחשד להפרעות בתחום הפסיכיאטרי דוגמת אספרגר – הפניה לפסיכיאטר.
- בחשד להפרעות שפה ודיבור – הפניה לקלינאי תקשורת.
- בחשד להפרעות מוטוריות – הפניה לאבחון מרפא בעיסוק.
- בחשד להפרעות ראייה – רופא עיניים.
- בחשד להפרעות בשמיעה – בדיקת שמיעה (אודיולוגית).

דצוי להיוועץ בצוות החינוכי של בית-הספר ביחס לסוג האבחון המומלץ לילדכם.

על-אף שאינכם חייבים לקבל את המלצת בית-הספר ביחס לפנייה לאבחון ולגבי סוג האבחון המומלץ, יש לזכור, כי לאבחון ערך רב והשלכות על סוג הסיוע שייתן לו בבית-הספר, ולזכאות להתאמות בבחינות הבגרות.

אבחון ננקודת אוצא להתבוננות אחודשת על לקות הלמידה

תהליך האבחון מאפשר לשים את לקות הלמידה ב"מרכז הזירה" ולא את ילדכם. כך תוכלו להתבונן בלקות כ"צופים ביציע", ולהתמודד בדרך מתאימה יותר עם התחושות שהיא מעוררת.

מן המחקר עולה, כי למרכיב הרגשי השפעה רבה על תלמידים בעלי לקויות למידה – החל בתחושה ש"משהו לא בסדר אצלי" וש"אני לא מובן" לאחריים, וכלה בתחושה שהם נתפסים כ"טיפשים" ו/או "עצלנים".

בנסיבות כאלו המתמשכות לאורך זמן, מצטברות תחושות חזקות של בושה, של חוסר

ביטחון עצמי ופקפוק בתחושת היכולת של התלמיד, ומתפתחת אצלו נטייה להשתמש במנגנון ההגנה של הכחשת לקות הלמידה כדי להגן על הדימוי העצמי שלו.

אבחון המתמקד בממצאים מדויקים ורלוונטיים המסבירים את מקור הקושי בדרך המדגישה גם את הכוחות של התלמיד – מוביל להסתגלות ולחוויה חיובית, המפחיתות את התחושה של התלמיד ש"משהו לא בסדר איתי".

פעמים רבות קורה שהורים וילד מגיעים אל האבחון כשהם נושאים עמם סיפור רווי תסכול ואכזבה שאותו סיפרו לעצמם ולאחרים במשך שנים. בתהליך האבחון מתאפשר להם לבנות "סיפור חדש" המבוסס על הסבר הגיוני לקשיים של הילד. סיפור זה יכול לשמש בסיס לארגון חיי היום-יום שלו, ולפרשנות שונה של התנסויות הבאות הקשורות ללקות הלמידה, ולאופן שיקום הפגיעה בדימוי העצמי שלו.

שימו לב! חשוב שבתהליך האבחון תגדירו יחד עם ילדכם ועם המאבחן את מטרת האבחון, מה אתם רוצים לקבל ממנו, ראו באבחון אמצעי והזדמנות לקבלת יעוץ והכוונה לצורך סיוע לילד!

ציתוי האבחון

הערכה ואבחון בתקופת הלימודים בגן – יש לערוך הערכה ואבחון לילד כאשר עולה חשש לקיומם של סיבוכים התפתחותיים (קשיים בתפקודים לימודיים האופייניים לגן כגון: ציור, משחקי לשון וחרוזה והבנת צבעים).

אבחון לקויות למידה בתקופת הלימודים בבית-הספר – יש לערוך אבחון של לקויות למידה כאשר הישגיו של התלמיד במבחנים סטנדרטיים בקריאה, בחשבון או בהבעה בכתב, נמוכים במידה משמעותית מהמצופה על-פי גילו ועל-פי רמת המשכל שלו, וכאשר בעיות הלמידה שהוא מגלה גורמות להפרעות משמעותיות בהישגיו הלימודיים או בפעולות יום-יום אחרות הדורשות קריאה, חשבון או כתיבה.

בחירת המאבחן

ללא קשר לסוג האבחון שילדכם עומד לעבור, בחירת איש המקצוע הנה משימה לא פשוטה. צוות בית-הספר עומד לרשותכם לצורך ליבון שאלות שונות הקשורות לאבחון – אולם הבחירה במאבחן הנה באחריותכם הבלעדית!

על-מנת להקל עליכם את תהליך הבחירה הנה כמה קווים מנחים:

- א. מצורף דף הנחיות למאבחן (נספח 2, עמ' 86), שאותו כדאי למסור לידי, ולבדוק האם המאבחן יוכל למלא אחר ההנחיות המפורטות בו.
- ב. מומלץ, כי אתם ההורים, תבחנו את הנקודות הבאות העשויות לסייע בגיבוש החלטתכם:

1. האם המאבחן מתכוון להיפגש אתכם כדי לקבל מכם פרטים על הרקע ההתפתחותי של ילדכם, על אירועים חשובים בחייו, על ההיסטוריה הלימודית שלו וכד'?
2. האם המאבחן מתכוון להיפגש אתכם בסיום האבחון למפגש סיכום, על-מנת להסביר לכם את ממצאי האבחון ולאפשר לכם להעלות שאלות הנובעות מן האבחון?
3. האם המאבחן מתכוון ליצור קשר עם מוריו של ילדכם על-מנת לקבל מהם מידע חיוני על תפקודו הלימודי?
4. האם המאבחן מכיר את עיקרי חוזר המנכ"ל המסכם את נושא ההתאמות בדרכי ההיבחנות לתלמידים?

אימון אבחונים

מדי שנה מממן משרד החינוך כ-1500 אבחונים לתלמידים מכיתות ט' ו-י'. הזכאות למימון נקבעת ע"י ועדה מחוזית על פי המלצות ביה"ס.

הקריטריונים למימון האבחון על-ידי משרד החינוך הנם:

1. מצב סוציו-אקונומי.
2. חשד סביר לליקוי למידה.

על בית-הספר לפנות לוועדות המחוזיות בבקשות לאבחון באמצעות טופס "התאמות בדרכי היבחנות לנבחנים בעלי ליקוי למידה אינטרניים ואקסטרניים", הנמצא בנספח מס' 5 של חוזר מנכ"ל סד/4 ב' (חוזרי מנכ"ל נמצאים ברשות מנהלי בתי-הספר וגם באתר משרד החינוך) www.education.gov.il.

התאמות

התאמות בדרני ההוראה וברדני ההיבחנות

כל תלמיד זכאי לשוויון הזדמנויות במיצוי הפוטנציאל הלימודי שלו. מימוש תפיסה זו נשען על מתן התאמות בדרכי ההוראה ומתן התאמות בדרכי היבחנות.

התאמות בדרכי ההוראה ניתנות לתלמידים במהלך לימודיהם במקצועות הלימוד השונים, והן תלויות בסוג הלקות, בסוג המקצוע הלימודי וברמת הלימוד. אין הגבלה על התנסות בדרכי ההוראה המותאמות ועל משך קבלתן, וכל זאת במטרה להביא את התלמיד לתפקוד אופטימלי במקצוע מסוים.

לעומת זאת – התאמות בדרכי היבחנות חייבות להביא בחשבון את הצורך לעמוד ברמת הידע הנדרשת במקצוע מסוים באופן אובייקטיבי, ועל כן קיימת הגבלה על מתן התאמות בבחינות.

מה מאפשרות התאמות בדרני ההיבטנות ולא הן מיועדות?

תלמידים בעלי לקויות למידה זכאים לקבל התאמות ההולמות את צורכיהם המיוחדים במסגרת בית-הספר לאורך כל תקופת לימודיהם, וזאת בהתאם להחלטת הועדה הבית ספרית הדנה בנושא. חשוב לבחון את ההתאמות בכל שלב ושלב בזיקה לדרישות הלימודיות המשתנות.

יש לזכור, כי מדובר בהתאמות ולא בהקלות.

ההתאמות מיועדות לתלמידים שקשייהם בתפקוד הלימודי הם על רקע ליקויי למידה ואינם נובעים מגורמים אחרים, כגון חסך חינוכי-סביבתי, ביקור בלתי סדיר, היעדר מוטיבציה ומכוונות עצמית ללמידה, הוראה בלתי מתאימה ועוד.

- ההתאמות בתנאי הלמידה והבחינה מאפשרות לתלמידים עם ליקויי למידה לעקוף את תחומי הקושי, ולתת ביטוי הולם לידע שרכשו ללא המגבלות הנובעות מהלקות.
- ההתאמות בבחינות הבגרות הן שינויים בתנאי ההיבטנות הסטנדרטיים בבחינות אלה. ההתאמות מסירות מאפיינים שאינם רלוונטיים להערכת הידע של התלמידים, אך מהווים מכשול בביטוי הידע כתוצאה מלקות למידה כלשהי.
- אופי ההתאמה נקבע על-פי הקשיים הספציפיים שאובחנו אצל התלמיד. קשיים אלה הם אבני נגף בדרך להצלחה הבחינות, ופוגעים ביכולתו של התלמיד לבטא את הישגיו.
- ההתאמות בתנאי הבחינה מחייבות תרגול, אימון והערכה, במטרה לבדוק את מידת היעילות שלהן בקידום ההישגים של תלמידים בעלי ליקויי למידה.

קווים האנחים את קביעת ההתאמות

ההתאמות בבחינות הן נקודת מפגש של שני גורמים: **הנבחן** (סוג הלקות, ודרגת החומרה של הלקות/הקשיים) ו**הבחינה** על המהות הנבדקת בה.

הדיון בבקשות להתאמות מסתמך על מידע רב המשקף את תפקודו הלימודי של התלמיד, מידת השקעתו בלימודים, רמת ידיעותיו, אופן ניצול ההתאמות והשפעתן על התקדמותו ועוד.

ממצאי האבחון והמלצותיו הם **רק חלק** ממכלול המידע שמשמש לדיון בבקשת הזכאות להתאמות בתנאי היבטנות.

ההמלצות להתאמות בבחינות הן תוצאה של תהליך המביא בחשבון את:

- הקשר שבין אופי הלקות ומקורה לבין הכשרים הקוגניטיביים הנדרשים לביצוע מטלות המבחן.
- המידה שבה ההתאמות המוצעות מסייעות לעקוף את הקושי הנובע מהלקות ומאפשרות לנבחן לעמוד במטלות המבחן.

- המידה שבה נשמרת רמת הבחינה, כך שההתאמה אינה פוגעת במהות הנבדקת בבחינה וברמת הידע הנדרש.
- ההתאמות נועדו לאפשר לתלמיד לקוי הלמידה להביא לידי ביטוי את ידיעותיו על בסיס שוויון הזדמנויות. ההתאמות אינן באות להעניק יתרון לתלמיד עם ליקויי הלמידה על-פני תלמיד שאינו מקבל התאמות.

ההתאמות בתנאי ההיבחנות באות לידי ביטוי באוננים אחדים:

- **שינויים באופן הצגת הבחינה לתלמיד** – הבחינה מוגשת כך שתאפשר לתלמיד להבין את מטלות הבחינה (מה נדרש ממנו), על-אף מגבלות הלקות כגון: הקראה של שאלות, מתן קלטת או שאלון בחינה עם דפוס מוגדל.
- **שינויים באופן דיווח התשובות על-ידי התלמיד** – לתלמיד מתאפשר לענות על הבחינה באופן שעובדת לקות הלמידה לא תפגע בהערכת ידיעותיו כגון: התעלמות משגיאות כתיב, שכתוב כתב-יד בלתי קריא.
- **שינויים בהקצאת זמן** – תלמיד שקצב הביצוע שלו איטי: תוספת זמן.
- **שינויים במהות הבחינה** – צמצום החומר, בחינה בעל-פה.

ההתאמות אחולקות לשלוש רמות על-פי היקף השינויים החלים באתנות הבחינה

בהתייחס לשלוש רמות ההתאמה פועלים הגורמים המצוינים להלן כגופים המוסמכים לאשר את דרכי ההיבחנות המתאימות לתלמידים בעלי ליקויי למידה (ראו תיאור תפקיד הגופים הללו בנספח התאמות):

רמה 1

התאמות מסוג זה אינן פוגעות במהות הנמדדת בבחינה, אלא עוסקות בהארכת זמן הבחינה בכתב, התעלמות משגיאות כתיב, הגדלת הכתב בשאלון הבחינה, או במתן דף נוסחאות מורחב או כזה המאורגן באופן שונה. להתאמות מסוג זה אין השפעה על נבחנים שאין להם ליקויי למידה. דהיינו: מתן ההתאמה לאלה שאין להם ליקויי למידה אינו משפר את הישגיהם. לעומת זאת, ההתאמות עשויות לסייע לנבחנים עם ליקויי למידה ולשפר את הישגיהם.

התאמות ברמה 1 יאושרו על-ידי הועדה הבית-ספרית על סמך אבחון דיסקטי או אבחון פסיכולוגי שיש בו התייחסות לתפקוד הלימודי.

רמה 2

התאמות אלו עלולות לפגוע באופן חלקי במהות הנמדדת בבחינה, והן מתייחסות בעיקר לשינויים בתנאי הבחינה, כגון: הכתבת התשובות למבחן, הקראת שאלון הבחינה על-ידי קורא ניטרלי, שימוש במילון אלקטרוני באנגלית או בהקלטת תשובותיו של הנבחן באנגלית – אך לא בתכני הבחינה.

היקד
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקוח
אבחון והתאמות
דרגני סיוץ
מאמרים
נספחים
מקורות

התאמות ברמה 2 יאושרו על-ידי הוועדה הבית-ספרית על סמך אבחון דיסקטי או אבחון פסיכולוגי שיש בו התייחסות לתפקוד הלימודי.

רמה 3

התאמות מסוג זה משנות את המהות הנמדדת בבחינה, ומתייחסות לשינויים הן בתנאי הבחינה והן בתוכן הבחינה. סוג ההתאמות נוגע לשאלון מותאם הנגזר משאלון הבחינה הרגיל, מבחן הנערך בעל-פה או המרת מבחן במתמטיקה במקצוע אחר. לפיכך, התאמות ברמה זו ניתנות במקרים מיוחדים בלבד, שבהם התאמות ברמה 1 ו-2 אינן יעילות מספיק.

התאמות ברמה 3 – יאושרו על-ידי הוועדה המחוזית על סמך אבחון משולב (אבחון פסיכולוגי ואבחון דיסקטי), לאחר דיון בוועדה הבית ספרית והמלצת בית הספר.

יש לשים לב, כי גם התאמות אשר מומלצות בבית-הספר צריכות להתבסס על אבחונים מקצועיים ודיווחים של המחנכים והצוות החינוכי. יחד עם זאת יש להדגיש, כי עצם עריכת האבחון וההמלצות המפורטות בו בנושא ההתאמות אינם מבטיחים אישור ההתאמות על-ידי הגורמים המוסמכים.

רשימת ההתאמות מתפרסמות בחוזר מנכ"ל תשס"ד 4/ב'. חשוב לציין, כי ההתאמות מתעדכנות מדי פעם בעקבות הניסיון המצטבר, משובים הניתנים על-ידי אנשי מקצוע וידע מחקרי בארץ ובעולם, ולכן מעודכנים בתי-הספר ביחס לשינויים באופן קבוע. פירוט סוגי ההתאמות ורמתן נמצא גם באתר שפ"י (ראו ברשימת אתרים באינטרנט בסוף החוברת).

גונים האוסמנים להחליט בקשר להתאמות:

הצוות הבין מקצועי של בית-הספר

הצוות הבין מקצועי הוא הגוף המוסמך והאחראי להחליט מה הן דרכי ההיבחנות המתאימות לתלמידים עם ליקויי למידה ברמת התאמה 1 וברמת התאמה 2.

הצוות הבין מקצועי ימונה על-ידי מנהל/ת בית-הספר או על-ידי נציג מטעמו, וחייב לכלול את שלושת בעלי התפקידים הבאים לצורך קבלת ההחלטה:

1. מנהל בית-הספר או נציגו.

2. מחנך הכיתה.

3. יועץ ו/או פסיכולוג (חובה אחד מהם).

רצוי לצרף מורים מקצועיים המלמדים את התלמיד את המקצועות שבהם נדרשות התאמות בדרכי ההיבחנות במהלך הלימודים ובבחינות הבגרות, וכן מורים מצוות בית-הספר שהוכשרו לחינוך מיוחד ולליקויי למידה.

הצוות הבין מקצועי יסתמך בהחלטותיו על האבחונים של ליקויי הלמידה, על המלצותיהם של המאבחנים ועל התפקוד הלימודי של התלמיד בבית-הספר.

תוקף האבחון מכיתה ז' ומעלה. בית-הספר רשאי לדרוש עדכון אבחון, במידה שחל שינוי בתפקודו של התלמיד, או שהאבחון אינו נהור.

בסמכות הצוות הבין מקצועי:

- **לאשר או לדחות** את המלצות ההתאמות לדרכי ההיבחנות המצוינות באבחונים.
- **לאשר** התאמות באופן הבא:
 - התאמות ברמה 1 – על בסיס אבחון דידקטי. ניתן להסתמך על אבחון פסיכולוגי שיש בו התייחסות לקשיים בתפקודו הלימודי של התלמיד.
 - התאמות ברמה 2 – על בסיס אבחון דידקטי או אבחון משולב, בקשת התלמיד והנמקה מקצועית להגשת בקשה להתאמה ברמה זו.
- **להמליץ** לוועדת ההתאמות המחוזית על התאמות המסווגות כרמה 3 על בסיס אבחון משולב.

ועדת ההתאמות המחוזית

ועדת ההתאמות המחוזית היא גוף הממונה על-ידי ראש המינהל הפדגוגי ומנהל המחוז ובתאום עם חברי הוועדה המחוזית בנושא ליקויי למידה.

ועדת ההתאמות המחוזית תכלול:

- מפקח כולל – נציג מנהל המחוז (יו"ר).
- נציג אגף הבחינות.
- פסיכולוג מחוזי או נציגו (בעל הכשרה וניסיון בתחום ליקויי למידה).
- יועץ בכיר או נציגו (בעל הכשרה וניסיון בתחום ליקויי למידה).
- מנהל בית-ספר.

בסמכות ועדת ההתאמות המחוזית:

- לאשר התאמות המסווגות ברמה 3.
- לדון בערעורים על החלטת הצוות הבין מקצועי.

תהליך אישור ההתאמה ברמה 3:

1. בית-הספר יפנה בקשה לוועדת ההתאמות המחוזית.
2. ועדת ההתאמות תבחן את בקשת התלמיד שהוגשה באמצעות בית-הספר, ותשלח את נימוקיה להחלטה.
3. החלטת הוועדה תועבר לתלמיד ולהוריו באמצעות בית-הספר.
4. להורים זכות ערעור על החלטת הוועדה המחוזית באמצעות בית-הספר.

ועדת הערעורים העליונה

בקשות ערעור על החלטת ועדת ההתאמות המחוזית ועל החלטת ועדת החריגים באגף הבחינות, יש להפנות לוועדת הערעורים העליונה באמצעות בית-הספר שבו לומד התלמיד ובצירוף המסמכים הנדרשים ע"י ועדת הערעורים.

ועדת הערעורים העליונה תכלול את:

1. ראש המינהל הפדגוגי או סגנו.
2. היועץ המשפטי או נציגו.
3. הפסיכולוג הראשי או נציגו.
4. נציג המפמ"רים.
5. נציג אגף הבחינות.
6. נציג הקו הפתוח.

החלטת ועדת הערעורים היא סופית.

המען לפניות:

יו"ר ועדת הערעורים העליונה, המנהל הפדגוגי, משרד החינוך, ת"ד 292, ירושלים 91911.

ועדת החריגים באגף הבחינות

ועדת החריגים שבאגף הבחינות תכלול את נציג אגף הבחינות, פסיכולוג חינוכי מטעם הפסיכולוג הראשי, מנהל או סגן מנהל בית-ספר על-יסודי ומורה מומחה באבחון דיסקטי או יועץ חינוכי.

בסמכות ועדת החריגים שבאגף הבחינות:

- לדון בבקשות מיוחדות החורגות מהנהלים, ולהחליט על דרכי ההיבחנות המתאימות לנבחנים. הפנייה תתבצע באמצעות בית-הספר בצירוף אבחונים של התלמיד והמסמכים הרלוונטיים.
- לאשר התאמות לנבחנים אקסטרניים.
- לאשר התאמות לנבחני משנה בוגרים כאשר פג תוקף ההתאמות שנקבעו להם בעבר או שמבקשים לקבל, לשנות או להוסיף התאמות חדשות.

הגורם המאשר התאמות בכל הרמות לנבחנים אקסטרניים הוא ועדת חריגים שבאגף הבחינות.

במקרים מיוחדים שבהם התלמיד אינו זכאי להתאמות בגין חוזר זה, ניתן לפנות בבקשה מנומקת לוועדת החריגים באגף הבחינות.

1. דרכי סיוע

סיוע באמצעות התערבות קבוצתית לתלמידים בעלי לקויות למידה

ידוע היום שככל שהלקות המוחית משפיעה יותר על כישורים חיוניים בחיי היום-יום, כך גדלה השפעתה על ההתפתחות הרגשית. תלמידים בעלי לקויות למידה מבטאים קשיים בתפקוד בתחום הקוגניטיבי של תהליך הלמידה אך גם בתחומים רגשיים, חברתיים והתנהגותיים, כאשר אלה האחרונים מגבירים עוד יותר את קשיי הלמידה שלהם. מכאן שלפן הרגשי-חברתי ישנה חשיבות רבה בהבנת המכלול הזה הנקרא – **ילד בעל לקות למידה**.

לקות הלמידה מכבידה על הילד, ומציפה אותו בחוויות ובאירועים שלא תמיד מובנים לו, לכן הוא עלול להבנות לעצמו סיפור פנימי מוטעה על העולם. הסיפור הפנימי יכתוב לו דרכי תגובה שלעיתים אינן יעילות עבורו, והוא יחוש תסכול העשוי להתבטא בהתנהגויות של הימנעות, התנגדות, עצבות והתקפי זעם. גם הסביבה (הוריו, מוריו וילדים בני גילו) עשויה שלא להבין אותו, והוא עלול שלא לקבל את התמיכה הרגשית והחברתית הנחוצה לו להתפתחות תקינה.

בשנים האחרונות פותח על ידי פרופ' ציפורה שכטמן מודל התערבות קבוצתית לילדים בעלי לקויות למידה, המתמקד בביטוי עצמי ובתמיכה כאחד. המודל כולל שלושה מרכיבים: ביטוי רגשי, תמיכה חברתית ומיומנויות לשליטה עצמית. התערבות זו משלבת הקלה בסימפטומים של הקושי ושיפור ההסתגלות של הילד למצבי חיים שונים, בניית כוחות ולימוד מיומנויות חברתיות במסגרת של אינטראקציה בין-אישית המתרחשת בקבוצה. כך יוכל הילד לזהות ולהבין מה קורה לו באינטראקציות חברתיות שונות ולשנות דפוסי התנהגות שאינם יעילים ומסתגלים, להשתחרר ממחשבות ומתחושות מטרידות ומעיקות, להשיג הקלה בתחושות, ולחוות חוויה מחזקת ומתקנת ביחסים עם בני גילו. ההתערבות הקבוצתית תינתן במסגרת בית-הספר על-ידי יועצים חינוכיים המוכשרים לעבודה קבוצתית במודל זה.

סיוע ברכישת אסטרטגיות לאידה

תלמידים שאינם בעלי לקויות למידה מפתחים במהלך שנות הלימוד שלהם אסטרטגיות מורכבות על-מנת להתמודד ביעילות עם משימות הלמידה העולות במורכבותן עם הגיל, והם נוטים באופן טבעי לצמצם את מספר האסטרטגיות המועדפות עליהם עם התבגרותם.

לכל התלמידים ישנה נטייה להשתמש באסטרטגיות פחות מורכבות בעת שהם נתקלים במשימות לימודיות קשות. המחקר מצביע על כך, כי ישנם כמה גורמים לשימוש באסטרטגיות "פשוטות":

ראשית, ככל שהבעיה קשה יותר לילד, הוא נוטה להשתמש באסטרטגיה ברמה נמוכה יותר שבה הוא מרגיש בטוח, על-אף העובדה שאסטרטגיה כזו (כגון: ספירה בעזרת אצבעות, פענוח צלילי מילים וכד') דורשת ממנו זמן רב יותר.

שנית, כאשר ילד חווה כישלון, הוא נוטה לסגת ברמת האסטרטגיה.

שלישית, גם כאשר הוא מגיע ליכולת להשתמש באסטרטגיות מפותחות ויעילות, הוא עדיין ממשיך בו-זמנית להשתמש באסטרטגיות קודמות ופחות יעילות.

תלמידים בעלי לקויות למידה נוטים להמשיך להשתמש באסטרטגיות פשוטות שלעיתים קרובות כבר אינן יעילות עבורם. הם גם מתקשים לשלב כמה אסטרטגיות לכלל אסטרטגיה מורכבת, ולכן נוטים עם העלייה בגיל להשתמש במספר גדול של אסטרטגיות פשוטות יותר, והדבר מכביד עליהם ומסרבל את עבודתם. כמו כן, הם נוטים למעט בשימוש באסטרטגיות הקשורות לבדיקת הביצוע ולתכנון עבודתם.

יחד עם זאת, תלמידים בעלי לקויות למידה מסוגלים לפצות על קשיים אלו באמצעות הרחבת בסיס ידע מוקדם כללי, ובעזרת לימוד ותרגול אסטרטגיות למידה.

חשוב לכן לעודד את הילד לקבל סיוע הממוקד בלימוד מקדים של הידע הנלמד בכיתה, ולתרגל אסטרטגיות למידה המתאימות לסגנון הלמידה המועדף עליו ולרמת הדרישות הלימודיות ההולכת וגדלה. סיוע זה יעזור לו להרפות, לפי הצורך, משימוש באסטרטגיות פשוטות יותר ששירתו אותו בשלבים הקודמים של לימודיו, ולהשתמש במספר מצומצם של אסטרטגיות מורכבות יותר. באופן זה הוא יחוש מסוגל להתמודד עם המשימות הלימודיות ולהצליח ככל יכולתו.

! הכיחוד בעובדה שהמוטיבציה העיקרית להצלחה ולהתקדמות לימודית חייבת לבוא מצד ילדכם, ולכן כדאי שהוא יהיה שותף לבחירת דרך הלימוד. כדאי שהאדם המסייע לו ימצא חן בעיניו, ושילדכם ילמד בדרך המתאימה לסגנון הלמידה שלו וגם יוכל לבחור במידת האפשר את תכני הלמידה.

גורמי סיוע אקצועיים

גננת/מחנך/כת הכיתה הם הגורם המקצועי הראשון שאפשר להיעזר בו ברמות פעולה מסוימות: זיהוי, הפניה לאבחון והפניה לגורמים מטפלים, ובעיקר אפשר להיעזר בהם בכל הקשור להתייחסות ולטיפול במסגרת של הכיתה והלימודים השוטפים.

יועץ חינוכי: במרבית בתי-ספר פועלים יועצים חינוכיים והם חלק מהצוות החינוכי-טיפולי. הם מסייעים בזיהוי ובאיתור תלמידים בעלי לקויות למידה, בהפניות לאבחון ולטיפול, בליווי רגשי, ובעיקר בריכוז ובתיאום בין הגורמים המטפלים בתלמיד בבית-הספר ומחוצה לו. היועץ פועל כחבר בצוות הבין-מקצועי בבית-הספר, ותרומתו הייחודית היא בקידום הרווחה הנפשית של התלמיד בעל לקויות הלמידה תוך יצירת אקלים תומך ומקבל. היועץ אחראי על התחומים הבאים:

- סיוע לתלמידים בעלי לקויות למידה במצבי מעבר ממסגרת למסגרת ומכיתה לכיתה.
- ייעוץ ותמיכה לתלמיד ולהוריו בסוגיות של הפניה לאבחון, בניית תוכניות התערבות פסיכו-חינוכיות ומתן מידע על שירותים רלוונטיים.
- ייצוג ההורים בצוות בית-הספר.
- יישום תוכניות התערבות המתמקדות בתחום הרגשי-חברתי, הן ברמת התלמיד והן ברמת קבוצת תלמידים (כגון: "התערבות רגשית קבוצתית לתלמידים בעלי לקויות למידה" ו"סנגור עצמי").
- הדרכה ותמיכה למורים ולהורים בסיוע לתלמיד בעל הלקות.

פסיכולוג: במרבית בתי-הספר והגנים פועלת פסיכולוג/ית חינוכי/ת מטעם השירות הפסיכולוגי-חינוכי המקומי (שפ"ח). לפסיכולוג החינוכי ידע מקצועי בתחום ליקויי הלמידה. הסיוע שהוא נותן מונחה על-פי ראייה כוללת של צרכי המיוחדים של הילד, אישיותו, משפחתו וסביבתו. הפסיכולוג החינוכי מסייע למערכת בזיהוי ילדים שיש חשד כי הם סובלים מליקויי למידה. הוא עורך אבחונים, מסייע בגיבוש דרכים מותאמות לטיפול, ללמידה, להוראה ולהיבחנות, ונותן שירות למערכת החינוך, לתלמיד ולמשפחתו.

במקרים שבהם אין פסיכולוג חינוכי בבית-הספר, אפשר לפנות לשפ"ח המקומי. ברבים מן השפ"חים פועלים מרכזי אבחון לתלמידי תיכון לקויי למידה.

מת"לית: זהו תפקיד שהחל להתפתח במערכת החינוך בשנים האחרונות. המת"לית הנה מורה מאבחנת המומחית ב תפקודי למידה, הפועלת ברמת בית-הספר. תפקידה להקנות ידע תיאורטי ופרקטי לצוות בית-הספר בתחום קשיים וליקויי למידה – לסייע ולהדריך את הצוות בתהליך איתור תלמידים המגלים קשיים בלמידה, בהערכת אבחונים קיימים, בבניית תוכנית התערבות לתלמידים שאובחנו כבעלי לקויות למידה ובהדרכת המורים במתן התאמות בדרכי ההוראה ובדרכי ההיבחנות, וכן בהדרכת התלמיד כיצד לעשות שימוש יעיל בהתאמות שנקבעו לו, תוך מעקב אחר התקדמותו באמצעות התוכנית שנבנתה עבורו.

מאבחן דיסקטי: המאבחן הדיסקטי עורך אבחונים כדי למפות ולאפיין את הקשיים ואת הכוחות של התלמיד בתחומי מיומנויות היסוד. האבחון הדיסקטי מאפשר לבנות לתלמיד דרכי למידה יעילות התואמות את יכולותיו, ומציע למערכת החינוך דרכים של הוראה והיבחנות בהתאמה לקשיי הילד.

מורה שילוב: מורה שילוב קיבל הכשרה בתחום "ההוראה המתקנת", ולעיתים גם בתחום האבחון הדיסקטי ובהכוונה לשיטות הוראה מיוחדות המותאמות לילדים בעלי צרכים מיוחדים במסגרת חוק השילוב. הסיוע שהוא נותן כולל טיפול בתלמיד ישירות ו/או הדרכה למורים המלמדים אותו. תחומי ההוראה המתקנת כוללים התייחסות לתחומי קושי ייחודיים, כגון: קשיים בכל רמה מרמות הקריאה, קשיים בחשבון, קשיי ריכוז והתארגנות ועוד.

קלינאי תקשורת: תפקיד קלינאי התקשורת הוא בראש ובראשונה לאבחן את היכולות והקשיים של הילד בתחומי השפה. הוא מתמקד בתחום ההבנה ובתחום ההבעה, במוכנות

לקריאה, בהגייה ובשימוש המתאים בשפה בהקשרים שונים, בעל-פה ובכתב, לפי גיל הילד. האבחון נעשה באמצעים פורמליים ובלתי פורמליים, יש לציין כי שירותי קלינאי התקשרת ניתנים בעיקר לתלמידים שעברו וועדות שילוב והשמה.

מרפא בעיסוק: מרפאים בעיסוק מוכשרים לאבחן ליקויי למידה ולטפל בילדים לקויי למידה הסובלים מקשיים בארגון ובביצוע פעולות היום-יום, כגון אלה המפורטות להלן:

1. עצמאות בחיי היום-יום (אכילה, ניידות, התמצאות בסביבה החינוכית, שימוש בכסף ועוד).
2. ארגון ותכנון (התארגנות בכל הקשור לאבזרים כגון ארגון הילקוט, ארגון חומרי עבודה וכד'), התארגנות בזמן (סדר יום, עבודה ב"קצב" הכיתה וכד').
3. כתב-יד (כתב-יד בלתי קריא, כתיבה איטית, התעייפות בזמן הכתיבה).
4. מיומנות למידה בסיסיות (תפיסה חזותית ותפקוד חזותי-מוטורי, תכנון מוטורי, קשב וריכוז).
5. משחק, פנאי ויחסים חברתיים (רכישת כללי המשחק, עיסוק מתאים בשעות הפנאי ועוד).

האבחון והטיפול בילד לקוי הלמידה נעשים במסגרות החינוך ובמסגרות המצויות בקהילה, כגון מרפאות קופות חולים, מרכזים להתפתחות הילד, מרכזי למידה, אגודת "ניצן" ועוד; לכל מסגרת נוהלי פנייה וקבלה הייחודיים לה. במסגרות החינוך המרפאים בעיסוק עובדים לרוב עם תלמידים בעלי צרכים מיוחדים במסגרת חוק השילוב. הם נותנים ייעוץ לצוות החינוך על האופן שבו אפשר לעזור לילדים להסתגל למסגרת הלימודית ולתפקד בהתאמה ליכולותיהם. כמו כן, ניתן בהן ייעוץ להורים כיצד להתאים את דרישות החיים בבית לצורכי ילדם ולרמת תפקודו.

רופא נוירולוג: אפשר להיעזר ברופא נוירולוג להעמקת אבחון של הפרעות קשב וריכוז, פגיעות ראש וכולי. לעיתים ימליץ הנוירולוג על טיפול תרופתי או על טיפולים אחרים.

כמו כן, אפשר לפנות ישירות למרכזי עמותת "ניצן" המופעלים ברחבי הארץ, או למרכזים האחרים שמפעילות הרשויות המקומיות, או לגורמים מקצועיים פרטיים המומחים בנושא.

גופי סיוע באשרד החינוך:

א. גף לקויות למידה בשנ"י

תפקידו של גף לקויות למידה במשרד החינוך לפתח כלים מקצועיים לרשות אנשי החינוך, ולבנות מערכת התאמות בדרכי הוראה וכן בדרכי היבחנות, במטרה לאפשר לכל תלמיד הזדמנות להצלחה חברתית ולימודית. בשנים האחרונות הכשיר הגף אנשי מקצוע בבתי-ספר, פיתח כלים ותוכניות הדרכה לצוותי בתי-ספר על-מנת לסייע בקידום תלמידים בעלי לקויות למידה.

ב. "קש"ב - לקויות לאידה" - סיוע לצוות החינוכי ולאנשי המקצוע

כמענה לצורך בקשר ישיר "בזמן אמת" עם אנשי המקצוע במהלך יישום הטיפול בנושא לקויות למידה, הוקם בגף לקויות למידה שירות קש"ב לקויות למידה. באמצעות שירות זה יכול כל צוות מקצועי בבית-הספר להפנות שאלות למדריך המחוזי של הגף בכל נושא הקשור ללקוי למידה: בנוגע לנהלים, למקורות סיוע ולשיפור דרכי הסיוע לתלמידים בעלי לקויות הלמידה.

שמות המדריכים המחוזיים נמצאים בידי מנהלי בתי-הספר ובגף ליקויי למידה.

ג. "הקו הפתוח לפניית תלמידים" - סיוע להורים ולתלמידים

"הקו הפתוח לפניית תלמידים" של משרד החינוך פועל כמוקד כלל-ארצי. תפקידו לשמור על זכויות התלמידים במערכת, ולתת סיוע ומידע לפונים בשאלות הקשורות לבית-הספר.

השירות מיועד לתלמידים במערכת החינוך כולה: גני-הילדים, בתי-הספר היסודיים, בתי-הספר העל-יסודיים והמכללות.

"הקו הפתוח" מקבל פניות מכל מגזרי האוכלוסייה בארץ: פנייה ישירה של התלמיד עצמו או של כל אדם המייצג אותו.

אפשר לפנות אל "הקו הפתוח" בכתב או בטלפון.

שעות פעילות: ימים א' עד ה' מ-8:00 עד 16:00.

פניות טלפוניות: 02-5602999, 02-5602538/9.

חיוג חינם: 1-800-222-003.

פקס: 02-5603754.

פנייה טלפונית תתקבל מיד על-ידי מזכירות "הקו הפתוח". הפנייה תופנה בו ביום לטיפול אחת העובדות, והיא תתקשר עם הפונה.

פניות בכתב יש להפנות אל:

"הקו הפתוח לפניית תלמידים"

משרד החינוך,

ירושלים 91911.

(פניות בכתב ייענו בתוך 14 יום).

ד. האגף לפניית ולתלונות הציבור

האגף לפניית ולתלונות הציבור משמש כתובת עיקרית ומהימנה לציבור הפונים לקבלת מידע מקצועי על ההוראות, ההנחיות והנהלים שעל-פיהם פועלת מערכת החינוך.

האגף מסייע ומייצע לתלמידים, להוריהם ולעובדי ההוראה החשים כי זכויותיהם נפגעו בשל אי-קיום הוראות ונהלים או בשל שרירות לב, הפליה, התרשלות או הזנחה בטיפול בהם, ומטפל בכל בקשה ובעיה המופנית אליו מכל גורם שהוא.

האגף מעמיד במרכז העשייה את הפונים אליו, מעניק לכל פונה תשומת לב מרבית ופועל למתן טיפול מקצועי, הולם ובלתי תלוי, מתוך גישה חיובית ורצון לסייע.

אל האגף ניתן לפנות בדרכים הבאות:

- **בדואר:** האגף לפניות ולתלונות הציבור, רח' דבורה הנביאה 2, ירושלים 91911.
- **בדואר אלקטרוני:** info@education.gov.il
- **בפקס:** 02-5602390.
- **באמצעות אתר האינטרנט:** www.education.gov.il/pniyot
- **מרכז המידע הטלפוני,** בטלפון חינם: 1-800-25-00-25, בין השעות 8:00 עד 14:00.

גופי סיוע להורים

קיימים ארגונים אחדים של הורים לתלמידים בעלי לקויות למידה והפרעות קשב וריכוז. ארגונים אלו מקיימים מפגשי הורים, וניתן להסתייע בהם במידע ובתמיכה. בין ארגוני הסיוע ניתן למצוא את: ניצ"ן, ביחד, הלל עמותת קריה וידע (ראו רשימת ארגוני סיוע בנספחים).

היקדאה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקות
אבחון והתאמות
דרגתי סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

א. מאמרים

ארצה דעת - ארצה אכאוב הוראה והורות לילדים עם ליקויי למידה

ד"ר עאלה עינת

ארבע שנים בלבד, בתחילת דרכי המקצועית, עבדתי בהוראה ממש. חינכתי ולימדתי אז ברצף שני מחזורים של כיתות ח' ו-ט', והייתי שקועה בעבודתי בכל רמ"ח אבריי ושס"ה גידיי. ייתכן שבשל משכה הקצר של התקופה המדוברת, ובוודאי בשל ראשוניותה של החוויה המקצועית והאישית, מוטבעים בי בעומק רב הזיכרונות המתייחסים אליה, לטוב ולרע. אחד מהם קשור להתפרצות כעס של אב כלפיי ביום הורים מסוים: "עד שלא תהיי אם בעצמך", זעם, "לא תוכלי להבין באמת מה עובר עלינו".

באותם רגעים הגבתי במגננה מתנצלת שלא הייתה נקייה מגוון של היפגעות ותחושת עוול שנעשתה לי. מאוחר יותר, לאחר שהפכתי לאם והמשכתי, במקביל, בתפקידים חינוכיים וטיפוליים, שאלתי את עצמי לא פעם, בהקשר הקונקרטי הצר ובהקשרים אנושיים רחבים יותר, האם באמת מותנית הבנת מצב אנושי כלשהו, ומעבר לכך – טיפול יעיל בתוצאותיו – בהתנסות אישית בחוויה מקבילה.

באחרונה נגעתי בסוגיה זו פעם נוספת במפגשים המחקריים שהיו לי עם מורות של תלמידים הסובלים מליקויי למידה, שהן עצמן אימהות לילדים המאופיינים באותה תסמונת.

על מנת לתאר את הבעייתיות שעלתה במפגשים אלה, חשוב לציין בקצרה את הקשיים הייחודיים המאפיינים כל אחד מבעלי התפקידים הנזכרים לעצמו – הורה ומורה – בהתייחסותם הרגשית לנושא המדובר. שכן, לצד ההתמודדות הקונקרטית המורכבת עם הכשל הלימודי הנוצר עקב ליקויים אלה – תמיכה קוגניטיבית לצורך שילוב הלוקים במסגרות למידה נורמטיביות (עיצוב סגנונות הוראה ייחודיים, תיאום בין נותני התמיכה השונים, קשרים שוטפים עם בית ההורים, ועוד), קיימת התמודדות רגשית לא פחות קשה אצל כל הגורמים הרלוונטיים, הנובעת מאי-בהירותו ומ"מופעיו" המתעתעים של הסינדרום.

שכן, מדובר בהפרעה הנקייה מסימנים פיזיים חיצוניים, והמתאפיינת בפערים בלתי הגיוניים, כביכול, בין יכולות מנטליות שונות, ובתנודות חסרות כל שיטתיות בין רמות השליטה בכל אחת מהמיומנויות החלשות.

חפות זו של ליקוי הלמידה מכל סמן פיזי חיצוני בצרוף התעתוע התדיר המלווה אותו, יוצרים אצל המורים, אצל ההורים ואצל התלמיד עצמו תחושה של חוסר אמון בקיומו האובייקטיבי. מקורותיהן של ההפרעות בלמידה מתפרשים על-ידם, משום כך, כחולשה במוטיבציה הניתנת לשליטה על-ידי בעל הדבר, ו/או כחולשה ביכולתו העיונית הכללית. מסקנות אלה יוצרות באופן טבעי רגשות אכזבה וכעס מצד אחד, ואשם ותסכול מצד אחר, המגיעים לעיתים קרובות בתהליך התעבותם להקצנה עד כדי ייאוש אצל כל הנוגעים בדבר.

תגובות רגשיות מסוג זה מחריפות מאוד אצל הוריהם של התלמידים המדוברים, החווים, כמו כל הורה לילד פגוע, התעוררות טראומטית מחלום הילד האידיאלי שחלמו. אלא שהתעוררותם שלהם דרמטית יותר, באופן אבסורדי, מזו של הורים לילדים הסובלים מנכויות אחרות. שכן להבדיל מהאחרונים, הילד המתגלה כסובל מליקוי למידה, תפקד באופן תקין ומעלה בכל תחומי ההתפתחות המצופים ממנו עד לכניסתו למסגרת הלמידה הפורמלית. היתקלותו הפתאומית בקשיים לימודיים ראשוניים מתקבלת, על כן, בהפתעה ובתדהמה מוחלטות. תגובתם המיידית והמתמשכת של הוריו נעה אז מהכחשה, דרך ניסיונות תמיכה המלווים במאבקים חוזרים עם הילד ועם הממסד, הבעות כעס כלפי הנייל, תחושות של עייפות שוחקת, חוסר אונים ועוד, המקרינים את תוצאותיהם ההרסניות על המערכת המשפחתית כולה וכמובן על דימויו העצמי ההולך ומצטמק של הילד הלוקה.

צלקות עמוקות נחרתות גם בהווייתם הרגשית של מורי התלמידים הנזכרים.

ראשית, בשל נטייתם הדומיננטית לנתינה אישית וחברתית שעומדת בדרך כלל בבסיס פנייתם למקצוע ההוראה. ושנית, בשל תפיסת התפקיד שהוקנתה להם על הרקע הנזכר במשך שנות הכשרתם, תפיסה שבמרכזה – הצלחתם הלימודית והחברתית של תלמידיהם.

כישלונם הבולט של אלה בהשתלטות על מיומנויות הלמידה הבסיסיות והבעייתיות ההתנהגותיות המצטרפת לכך, אם בשל בעיה ראשונית בתחום הקשב והריכוז, אם בשל התסכול והכעס הנלווים לכישלון, ואם בשל שניהם, בנוסף לאופיו הבלתי בהיר של הליקוי, יוצרים פגיעה חריפה באגו המקצועי והאישי של המורה. בהמשך מתעצמים אצלו, באופן טבעי, רגשי כעס, האשמה (כלפי הילד, המשפחה והמערכת החינוכית), ובסופו של דבר – ויתור ושמיטת אחריות.

התייחסות תבונית ואמפתית למצבם של ההורים והמורים, עוררה חשד סביר ביחס לחסרונם של ידע ושל מודעות מספקת בשתי הקבוצות הנזכרות, שבגינם נוצר הסבך הרגשי המתואר. ההנחה שהתבקשה הייתה, שתגבורם של שני מרכיבים אלה עשוי לשנות באופן מהותי את תגובותיהם למצב הבעייתי שבו הם שרויים.

והנה, מפגש מחקר עם קבוצות של מורות המטפלות בתלמידים עם ליקויי למידה, שהן גם אימהות לילדים הסובלים מהסינדרום, הצביע על תוצאות אחרות לחלוטין. למרות רמת הידע והמודעות הגבוהות המאפיינות אותן בנושא באופן יחסי למורות אחרות, הרי שרמות הפגיעות והרגישות שלהן מוקצנות בהשוואה אליהן, ויוצרות אצלן לא פעם, באופן אבסורדי, קשיים נוספים בעבודתן עם תלמידים אלה.

להלן דגימה של תגובותיהן הייחודיות של מורות-אימהות כלפי ילדיהן ותלמידיהן הסובלים מליקויי למידה:

היקד אלה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הליקויות
אבחון והתאמות
דרגני סיזיף
אחרים
נספחים
מקורות

תגובות חיוביות אוגזאות

הזדהות רגשית:

"אחד הכישלונות שלי, אני חושבת, היה שהייתי רגישה מדיי. כאב לי יותר מדיי. לא שוויתרתי, אבל יותר מדיי הזדהיתי".

"(אני מרגישה) ממש הזדהות מוחלטת אתם".

רחמים:

"הרגשתי שהפעם (אחרי התגלות הקשיים אצל הילד שלי) אני באה ממקום אחר לגמרי... מקום של הרבה יותר רחמים...".

תגובות שליליות

הבנת-יתר שהפכה לרועץ:

"אני קצת יותר חדה לגבי הכנות שלהם. ילד כזה צריך לפתח המון מיומנויות כדי לשרוד, כולל דברים לא יפים, אפילו מכוערים. אני מנסה לנטרל את זה כדי להגיע לבן האדם שמתחת למשחק שהוא נאלץ לרכוש במשך השנים כדי לשרוד".

בושה, קונפליקט פנימי בהתייחסות לצוות הבית-ספרי:

"(הייתה) בושה, בושה, בושה. פתאום הילד שלי... אני מורה במערכת הכללית הזאת. היועצת הייתה גם היועצת שלי, המנהלת זו אותה מנהלת שלי, החברות שלי לצוות הן המורות שלו... הן במבוכה ואני בבושה. פתאום יושב ילד, בן של המורה מהצוות, והוא לא קורא כמו שצריך ולא כותב כמו שצריך. איך זה יכול להיות? הבושה נשזרת בכול... ילד יפה תואר, חברותי וחם, מצפים ממנו להיות המוצלח ביותר, והוא לא עומד בציפיות של הסביבה... זה יצר אצלם תחושה של ביקורת, כי אתה בא גם בתור הורה וגם בתור איש מקצוע, וזה מאוד מאיים".

סדקים באמון העצמי האקזוטי ביחס ליכולת להשפיע ולשנות:

"אני מגלה שקשה מאוד לעשות... אפשר... אבל התוצאות לא מהירות וגם לא כל כך ברורות. אני כבר לא חושבת שאפשר לתת טיפול מסוים והילד יהיה בסדר... פעם מאוד האמנתי... לא שעכשיו אני לגמרי לא... אני ממשיכה לנסות, אבל...".

"אני בתוך המערכת של בית-הספר, אני מבינה איך היא פועלת, ואני יודעת שבכיתות שלי אני אישית לא מסוגלת לעזור לילדים שנמצאים במצב דומה לבן שלי... אני יודעת טוב מאוד שבמסגרת הכיתה לא הייתי מסתדרת עם ילד כזה... הבנתי את התסכול של המורים ביחס לבן שלי שלעולם שוכח את הספרים שלו, שתמיד לא יודע איזה עמוד לפתוח אם הספר כבר בידו, שלא מסוגל לקרוא כראוי, שהם לא יודעים איך להגיב כלפיו, מה לעשות איתו, שאין להם פתרון לגביו".

עיינות וייאוש:

"הרבה פעמים אני אומרת לעצמי – זהו! אני עייפה ואין טעם לעבודה הזאת. אני לא רוצה לעשות את זה סתם, כי סתם הם לא צריכים. בלי חשק אסור לעבוד אתם".

"בכל פעם אמרתי לעצמי, ואני אומרת את זה עד היום – למה אני בעצם הולכת לעבוד במקום שכל יום שאני מסתכלת על הילדים אני כואבת מחדש? אני אומרת לעצמי – די. את פשוט צריכה לעזוב את זה וללכת למקום אחר, למקצוע אחר".

סיכום המוטיבים הייחודיים העולים מדבריהן של הנ"ל מצביע, בנוסף על תחושותיהן של אימהות לילדים עם ליקויי למידה שאינן מורות ושל מורות שאינן אימהות לילדים כאלה, על תגובות רגשיות ייחודיות של בושה, עייפות קיצונית והרגשת מוגבלות ביכולת האישית והמקצועית, לצד כאב הנובע הן מהזדהות-יתר והן מהמפגש החוזר עם כל המתואר לעיל. וכל זאת במצב של ידע ומודעות לגבי עצם הליקוי. כלומר, ההנחה שתגבורם של האחרונים כשלעצמו, אמור להשפיע השפעה מהותית מאזנת על התייחסויותיהם של הנוגעים בדבר לנושא, תופסת חלקית בלבד, אם בכלל, לפחות לגבי מורות שהן אימהות לילדים הסובלים מהסינדרום המדובר.

נראה שכפל המגע עם הבעייתיות המעשית והרגשית צורב אצל הנ"ל מחדש, מדי יום עבודה בבית-הספר, שריטות וצלקות ביתיות בעלות עוצמת רגישות גבוהה, וחוזר חלילה בחוויית הטיפול ההורי היומיומי בבית בהתייחסות למכשלות הבית-ספריות. צריבה תדירה זו מפחיתה את יכולת התמודדותן היעילה עם המצבים הבעייתיים המקצועיים שאותן היו אמורות לפתור בעזרת הרקע הרחב יחסית של הידע והמודעות הקיים בהן, כאמור, בהקשר.

בשל האחוז המשמעותי של תלמידים עם ליקויי למידה באוכלוסייה, קשה לשער אפשרות של התחשבות פורמלית בנתון זה, כלומר יצירת כיתות "נקיות" מהנ"ל עבור מורות שהן אימהות לילדים הסובלים מהתסמינים. הכיוון הטיפולי המעשי היחיד העשוי להעניק להן חיזוק, הוא עיצוב תוכנית תמיכה אינטנסיבית ושיטתית עבורן בהיבט האישי והמקצועי, בדומה לתוכנית התמיכה הנדרשת למורים ולהורים בתחום בכלל, ו"מעט" יותר...

הקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הליקו
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
אחרים
נספחים
מקורות

סנגור עצמי של תלמידים בעלי לקויות לאידה

כרונ' לאה קוזמינסקי

ציבוד 7-ני אאמר אאון סח"ש - סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום 2202.
מ' 15-24.

יובל הוא תלמיד בעל לקויות למידה קשות הלומד בכיתה ח', ומשולב בבית-ספר הקרוב למקום מגוריו. הוא נער נבון, חברותי ובעל ידע עולם רחב, אך יש לו קשיים ניכרים בקריאה ובכתיבה. הוא מתמיד לבוא לבית-הספר, ובעבר ביטא רצון כן להצליח בלימודים וללמוד לקרוא. בעיני מוריו הוא נחשב לתלמיד חיובי ביותר, אך הם מדגישים כי הקשיים שלו בקריאה ובכתיבה מעמידים בסימן שאלה את הצלחת שילובו בכיתה רגילה. בית-הספר נרתם אמנם לעזרתו של יובל ומקצה לו שעות סיוע במרכז הצמיחה בבית-הספר, אך התקדמותו בקריאה איטית מאוד. בזמן האחרון החל יובל לבטא בקול רם את חוסר התוחלת ללמוד לקרוא. הוא מסרב להגיע למרכז הצמיחה וטוען, שבזמן זה הוא יכול להיות בכיתתו ולהקשיב למה שהמורה מלמדת. יובל רוצה להפסיק את לימוד הקריאה ורוצה לקבל התאמות.

דרישתו של יובל מעמידה את בית-הספר בפני החלטה מורכבת: יובל מפגין הבנה לקשייו ומדרג את העדפותיו "לא לצאת מן הכיתה לשיעורים במרכז הצמיחה ולהשתמש בהתאמות". האם בית-הספר יתמוך בזכותו של יובל לקבוע את תוכנית הסיוע שלו, או שיפעל על-פי עקרון טובת הילד, ויאלצו להמשיך ולהשתתף בשיעורי העזר כדי לקדמו בקריאה?

על-פי עקרונות של שוויון הזדמנויות, חשוב לאפשר לכל תלמיד לעמוד על זכויותיו. על כן חשוב שצוות בית-הספר ייתן הזדמנות ליובל להשמיע את דבריו לקראת בניית תוכנית המותאמת לצרכיו. לשם כך הוא צריך להיות מוכן לסנגור עצמי, פעולה שבה יציג את תמונת הרצונות והתקוות שלו במלואה, וינסה לשכנע את הצוות החינוכי לאמץ את היעדים שהוא מציב לעצמו "ללמוד ממה שהמורה מלמדת ולא מהספרים".

בשנים האחרונות גוברת ההכרה, שכדי שתלמידים בעלי לקויות למידה יצליחו בבית-הספר עליהם לפתח הבנה שנוגעת לנקודות החוזק והחולשה שלהם, ועל בסיס הבנה זו לרכוש וליישם מיומנויות של סנגור עצמי (ואן ראוזן ואחרים 1994). רכישת המיומנויות האלו תסייע לתלמידים למלא תפקיד מרכזי בקבלת החלטות הנוגעות להם. בפעולת הסנגור העצמי מדבר התלמיד בעד עצמו ומייצג את האינטרסים האישיים שלו. באמצעות פעולה זה הוא מגן על זכויותיו ומבטיח שישופקו לו השירותים המתאימים. סנגור עצמי מתייחס לפי סטקליף וסימונס (1993) לפעולות של הבעת מחשבות או רגשות בדרך אסרטיבית, ליכולת לבחור ולהחליט, ולידיעה הברורה של האדם על זכויותיו וליכולתו ליצור שינוי בחייו.

פיתוח מיומנויות של סנגור עצמי מתבסס על תיאוריית ההכוונה עצמית של דסי וראיין (2000) הדוגלת במיטביות של האדם, בפיתוח תחושת הערכה עצמית ובמימוש עצמי, בין אם מדובר בתלמיד בכיתתו, בנער הנמצא בחברת בני גילו, או בעובד במקום עבודתו. התיאוריה מניחה, כי מוטיבציה עצמית פנימית היא נטייה טבעית בכל אדם להתעניינות ולפעילות, בין אם הוא בעל מוגבלויות או ללא מוגבלויות, וקיימים תנאים העשויים לתמוך בנטייה טבעית זו. דסי וראיין (שם) מונים שלושה צרכים פסיכולוגיים פנימיים שסיפוקם יוביל למיטביות ולתחושת רווחה – הצורך בהגדרה עצמית, הצורך בתחושת יכולת והצורך בקשר ובשייכות. פעילות של סנגור עצמי עשויה לבטא את שלושת הצרכים הללו, ותוצאות חיוביות של סנגור עצמי יעמיקו את תחושת הרווחה העצמית. במחקרים נמצא גם כי לתלמידים עם מיומנויות כאלו יש סיכוי רב יותר להצליח כמבוגרים (וורד 1996).

בארצות-הברית נבנו כמה תוכניות לסנגור עצמי. מתוכן תוכנית אחת "המדריך לסנגור עצמי" (רבידאה ופירסון 2001), היא תוכנית מסחרית, אשר באמצעותה משפר התלמיד את מודעותו העצמית ואת כישוריו לסנגור עצמי. התוכנית השנייה, תוכנית LEAD (פוקוק 2002), נבנתה על-ידי משרד החינוך האמריקאי. שתי התוכניות פונות לאוכלוסיית תלמידי חטיבות הביניים והתיכון, ומיועדות לסייע להם במעבר ממסגרת לימודים אחת לאחרת או במעבר לשוק העבודה.

תוכנית מס"ע (מודעות וסנגור עצמי) הנה ייחודית באופייה ומקנה את מיומנויות הסנגור העצמי לתלמידים בעלי לקויות למידה כבר בבית-הספר היסודי ולכל אורך שנות לימודיהם בבתי-הספר העל-יסודיים (קוזמינסקי 2002). במסגרת התוכנית לומדים התלמידים באופן פרטני, קבוצתי או כיתתי להיות יוזמים ופעילים בהחלטות הנוגעות להם בתחומים לימודיים וחברתיים. הם רוכשים מיומנויות לסנגור על עצמם תוך פעילות מאומצת מבחינה קוגניטיבית ועוד יותר מבחינה רגשית, כגון: הצבת יעדים אישיים, פתרון בעיות, בחירה, קבלת החלטות, יוזמה, ניסוח היגדים של סנגור עצמי, ניהול משא ומתן, ושימוש בתקשורת אסרטיבית לשם הבהרת הצרכים האישיים והצעת דרכים למימוש הצרכים הללו (קוזמינסקי 2004). התוכנית מנחה תלמידים בעלי לקויות למידה לזהות את האינטרסים הלימודיים שלהם ולייצגם בתוך מערכת החינוך. כדי שהתלמידים הללו יוכלו לסנגור על עצמם בהצלחה, הם זקוקים לסביבה לימודית המאמינה ומטפחת סנגור עצמי, כולל מורים והורים.

במחקר שליווה את תוכנית מס"ע זוהו שני תחומים שיש להביא בחשבון בהכנת התלמיד לסנגור עצמי:

התחום השפתי – כדי לסנגר כראוי ולהשתמש בהיגדים של סנגור, יש צורך באוצר מילים מדויק ויכולת ליצור משפטים ברורים, להשתמש בצורה תקשורתית בשפה תוך הבאה בחשבון של הידע הקודם ושל הסטטוס החברתי של הגורם שאליו פונים. פניית הסנגור צריכה להיות מבקשת ולא דורשת ומאימת, ועל התלמיד להיות ערני לאפשרות שהפנייה שלו לא תובן, ויהיה עליו לתקן את דבריו ולהופכם לתקשורתיים יותר (רות וספקמן 1984 ולפדת 1991). תלמידים בעלי קשיים שפתיים יתקשו לכן ליצור היגדי סנגור משכנעים.

אמון התלמיד בעצמו – בעקבות כישלונות לימודיים חוזרים מפגינים תלמידים בעלי לקויות למידה לעיתים קרובות תחושת חוסר אונים נלמד וחוסר אמון ביכולת האישית שלהם להשפיע על מהלך חייהם. תלמידים אלו ניסו בעבר להתמודד עם קשייהם והגיעו לשלב של "הרמת ידיים". הם חשים שכל ניסיון שלהם סופו כישלון, ולפיכך הם נמנעים מלכתחילה מלבקש את הסיוע של המערכת החינוכית מתוך עמדה ש"זה בלאו הכי לא יעזור", וכך הופכות עבורם המשימות הלימודיות לקושי משתק ולא לאתגר מפעיל (קוזמינסקי 2004).

מן המחקר עלה, כי להנחיית פעילות הסנגור תרומה חשובה לתלמידים בהגברת הנכונות לשתף אחרים בקשייהם, ובנשיאה באחריות בהצעת דרכי פתרון והתאמות סבירות. הפעילות המובנית של תוכנית מס"ע סייעה לתלמידים בעלי לקויות למידה לתכנן ולבצע את הסנגור צעד אחר צעד, ולהתבונן בבקשה שהעלו בסנגור מזוויות נוספות – הן של המערכת החינוכית והן של חבריהם ללימודים. הם גם הטמיעו את רעיון הסנגור העצמי, וגילו נכונות להשתמש בו בהקשרים נוספים: במקצועות לימוד נוספים, עם מורים אחרים וגם עם חברים ועם בני משפחה. במקרים אחדים אף העידו התלמידים על שיפור במערכת היחסים עם מוריהם שהתבטא בפתיחות ובהגברת אמון במורים.

כמו כן נצפו אצל התלמידים שהשתתפו בתוכנית מס״ע השינויים הבאים:

1. שינוי במודעות העצמית של התלמידים לקשיים שלהם, ושינוי בנכונותם לקבל את עצמם כתלמידים בעלי לקויות למידה.
2. חיזוק הביטחון העצמי של התלמידים בעמידה על זכויותיהם.
3. שיפור בהישגיהם הלימודיים.
4. השתלבות טובה יותר של התלמידים בתוכניות השילוב האישי שלהם במסגרות לימוד רגילות.

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מורכב
החינוך

הורים מול הלקוח

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

אמרים

נספחים

מקורות

תהליך האבחון הפסיכו-דידקטי כהזדמנות לתחילתו של שינוי

ד"ר דפנה קופלמן-רובין, פסיכולוגית חינוכית,
מנהלת מרכז לקויות למידה
מרכז שניידר לרנואת ילדים בישראל

החלטתם לפנות לתהליך של אבחון פסיכו-דידקטי לילדכם. ודאי יש לכם לבטים שונים ומחשבות שונות. כדי שתוכלו לנצל את התהליך ולהפיק ממנו את מירב התועלת, הנה כמה נקודות שכדאי לחשוב עליהן.

האם משהו לא בסדר אצלי?

הרבה לפני שמישהו פנה אליכם והסב את תשומת לבכם שאולי קיים איזשהו קושי, סביר מאוד שבנכם/בתכם כבר החלו לשים לב לתפקודם השונה או לפער בינם לבין חבריהם, להרגיש שהם אחרים ולחשוש ש"אולי משהו אצלי לא בסדר". התחושה הזו שמלווה את ילדכם לעיתים קרובות מעוררת בושה, רצון להסתיר, הרגשה כי אני שונה, מבוכה ומצוקה רגשית. כל ילד/ה מתמודד עם תחושה זו באופן אחר. אחד מפגין כלפי חוץ כעס, מפטפט, מפריע מתווכח עם ההורים ועם המורים. אחרת מתכנסת פנימה, שקטה בקצה הכיתה, ומתפללת שלא יפנו אליה ולא יבקשו ממנה לקרוא בקול רם או לגשת לפתור תרגיל על הלוח.

האם משהו לא בסדר אצל הילד שלי?

התחושה הזו "האם משהו אצל הילד שלי לא בסדר" מקננת לרוב גם אצל ההורים. ההתלבטות האם זה בסדר שעדיין הוא לא מזהה את האותיות? האם כל הילדים מתרוצצים וקשה להם לשבת ולהתמיד לאורך זמן? האם שיעורי-בית הם סיוט אצל כולם? מה עושים? איך אני יכול לעזור?

חשוב לדעת, שללקויות למידה יש השפעה גם על ההיבטים הרגשיים של הילדים, למשל השפעה על הדימוי העצמי, כיצד אני תופס עצמי בהשוואה לאחרים, השפעה על היכולת להתמודד עם מצבי תסכול וקושי, ולעיתים מלוות לקויות הלמידה אף במצוקה רגשית משמעותית. אבחון מדויק וטיפול נכון יכולים לסייע בהתמודדות יעילה ואפקטיבית עם האתגרים שמציבות לקויות הלמידה, ואף להפחית באופן משמעותי את המצוקה הן אצל הילד/ה והן אצל הוריו.

תהליך האבחון הוא הזדמנות לתפנית בהתייחסות ובהתמודדות מול הקשיים.

היקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת
החינוך

הורים מול הלקוח

אבחון והתאמות

דרגני סיוץ

מאמרים

נספחים

מקורות

אטרת האבחון הפסיכו-דידקטי:

אבחון פסיכו-דידקטי מטרתו לסייע לילד, להורים ולבית-הספר להבין מהם תחומי החוזק ומה המקור לקשיים הלימודיים / החברתיים / הרגשיים שמהם הוא סובל.

האבחון הפסיכו-דידקטי הוא אבחון מקיף הבודק כמה תחומים:

1. הערכת התפקוד השכלי של הילד (מנת משכל – I.Q).
 2. הערכה נירו-פסיכולוגית שמאתרת לקויות למידה (תפיסה, זיכרון, בסיס שפתי ועוד).
 3. הערכת התפקוד בתחום הקשב והריכוז.
 4. הערכה של תפקוד לימודי (דידקטי) בתחומים: קריאה, כתיבה וחשבון.
 5. הערכת השפעת היבטים רגשיים והשלכותיהם על התפקוד הלימודי.
- בעזרת תהליך האבחון מתקבלת תמונה רחבה המקיפה תחומים שונים בתפקוד הילד. ממצאי האבחון מצביעים על תחומי החוזק של הילד מחד-גיסא ומגדירים את המקור לקשיים מאידך-גיסא. בד בבד ניתנת התייחסות לפן הרגשי ולאבחנה האם מדובר בקשיים רגשיים המשפיעים על הלמידה או אולי בקשיי למידה בעלי מורכבות רגשית.

ניצד מביאים ילד לאבחון:

לפני שמביאים את הילד נפגשים ההורים עם הפסיכולוג/ית המאבחן/נת. חשוב לראות פגישה זו כפגישה ייעוץ עבורכם ההורים. הפגישה הראשונה היא הזדמנות לבטא את חששותיכם בפני גורם מקצועי ולהביע לבטים ושאלות. הפסיכולוג/ית י/תסביר לכם בפירוט מה צפוי לילד בפגישות האבחון השונות, וביחד תוכלו לחשוב כיצד להסביר לילדכם את הצורך בתהליך זה, ומה הוא עומד לחוות בפגישות. כל ילד(ה) שונה, ולכל משפחה מתאים הסבר מעט שונה. בכל זאת, ישנן כמה נקודות שעשויות להתאים לרוב הילדים:

- חשוב לדבוק באמת ולא להשתמש בהסברים שאינם מדויקים. מסר לא נכון פוגע באמון שרוחש לכם ילדכם, וללא ספק יפגע גם בתהליך האבחון.
- הביאו בחשבון שילדכם מרגיש קושי כלשהו (קשה לו לקרוא / לכתוב / להתרכז). מומלץ לציין שקושי זה הוא הסיבה לתהליך האבחון.
- מומלץ לומר שהפסיכולוג/ית רוצה להכיר אותו (לראות כיצד הוא חושב, פותר בעיות, זוכר דברים שונים ועוד). וזאת, כדי לדעת כיצד ניתן לעזור לו, הן במסגרת בית-הספר והן במסגרת הבית.
- חשוב לתת תיאור קצר של הפגישות הצפויות ומה ייעשה בהן.
- אם הילד צעיר, חשוב לסכם עמו מראש כיצד תיפרדו ממנו (האם תחכו לו בחדר סמוך, האם תשבו עמו בדקות הראשונות ואז תצאו וכד'). הסכם מראש מצמצם את המתח ואת החרדה שטבעי כי הילד/ה יחוש לקראת הפגישה הראשונה.

במהלך פגישות האבחון:

- הביעו התעניינות, אך הותירו לילדכם את החופש לבחור מה לספר ומה לא.
- למרות הסקרנות הרבה, מומלץ לא לשאול את הפסיכולוג/ית להתרשמותו/ה בסוף כל

פגישה ו/או בהפסקות. במהלך הפגישות מתהווה הרושם, ובסוף התהליך ייתכן שדברים יפורשו באור שונה.

- שאלות בנוכחות הילד עלולות ליצור אווירה של מתח ומבוכה שעלולה לפגוע בקשר שנוצר בין ילדכם לבין הפסיכולוג/ית, ולפגוע בהמשך תהליך האבחון.
- הקפידו להגיע בזמן, כפי שסיכמתם עם ילדכם.

הבנת אמצאי האבחון:

בסוף תהליך האבחון מתקיימת פגישת דיווח תוצאות להורים. זו פגישה חשובה, שבה נמסרות לכם תוצאות המבדקים השונים וניתנות ההמלצות. חשוב מאוד ששני ההורים יגיעו לפגישה. במהלך שמיעת התוצאות נסו לחשוב על השלכות של הממצאים על חוויות חיי היום-יום של ילדכם ושלכם. לקות למידה אינה נותרת בתחום הלמידה, יש לה השלכות על תפקודים בחיי היום-יום. לדוגמה, בעיית התארגנות שמקורה בהפרעת קשב יכולה לבוא לידי ביטוי בשכחה של ציוד, שכחת תאריכי מבחנים, קשיי התארגנות בבוקר ועוד.

פגישה מוצלחת היא פגישה שבסיומה תצאו עם הרגשה כי מובן לכם מהו הקושי, וכי אתם יכולים לנסח אותו בשניים-שלושה משפטים. אל תהססו לשאול.

בנוסף, חשוב שתהיה שיחת סיכום של הילד עם הפסיכולוג/ית המאבחן/נת. בשיחה כזו יתבצע דיאלוג בין הילד לפסיכולוג/ית, תתחדד ההבנה לגבי תחומי החוזק והקושי, וניתן יהיה לחשוב ביחד על הדרכים המתאימות לעזור לו. לעיתים, נכון לערוך שיחה זו בנוכחות ההורים ולעיתים בנפרד.

תהליך ההתמודדות (הורים):

לעיתים פגישה אחת של דיווח תוצאות אינה מספיקה, ויש צורך בפגישות נוספות כדי לרדת לעומקם של הדברים.

אם תוכלו לראות את ילדכם כבעל יכולות גבוהות בתחומים נתונים ולצד זאת בעל קשיים בתחומים אחרים, תוכלו לבצע שינוי בזווית ההתבוננות. נסו לראות את הקושי כאתגר שעמו צריך להתמודד ולא ככדור אשמה שמנסים לזרוק לכיוון הילד, לכיוון המורים או זה לזה. אחרי שהשגתם הבנה כזו תוכלו להעביר את המסר באופן מובן גם לבנכם/בתכם.

לקות למידה אינה מצב חולף. ברוב המקרים היא מולדת ומלווה לאורך כל החיים. יחד עם זאת, סימניה והקשיים שהיא מעוררת משתנים ומתבטאים באופן אחר בתקופות שונות בחיים.

מתוך הניסיון והמחקר, אחד הגורמים המשמעותיים ביותר להגברת הסיכוי להצלחת הילד/ה הוא **התמיכה ההורית** שאתם מספקים לו. חשוב שהתמיכה הזו תיתן מענה לשני תחומים משמעותיים בו-זמנית: המישור הפרקטי-דידקטי, היינו התמודדות עם הקשיים הנגזרים מתוך לקות הלמידה, והמישור הרגשי – תמיכה וחיזוק הדימוי העצמי של הילד.

כיצד אפשר לתרגם את שני המישורים הללו הלכה למעשה ?

1. מאמצים את הגישה "כולנו מול לקות הלמידה": גישה המדגישה כי המקור לקושי הוא לקות הלמידה ולא עצלנות, טיפשות או חוסר מוטיבציה. זירת ההתמודדות איננה הורים מול הילד או הורים מול המורים. זירת ההתמודדות היא כולנו מול לקות הלמידה. כולנו באותו צד של המתרס, ובשילוב כוחות נוכל להתמודד עם הלקות הרבה יותר טוב.
2. בונים צוות תומך: בונים רשת תמיכה שתסייע גם לכם וגם לילד לא לחוש בודדים במערכה. הורים, אחים גדולים, מחנך/כת, יועץ/צת, מורים מקצועיים, מורה/ת שילוב, מורה פרטי/ת, פסיכולוג/ית, רופא/ת – כל מי שעובד עם הילד צריך להכיר את מאפייניו, ולראות כיצד הוא יכול לסייע.
3. מקפידים על קשר בין הגורמים השונים: קובעים חלוקת עבודה בין הגורמים המטפלים, ומקפידים על פגישות מעקב קבועות בבית-הספר. בפגישות המעקב מעריכים מחדש את צרכיו של הילד ומחליטים על ההמשך.
4. אתם "הורים מנהלים" המובילים את הטיפול בילדכם. לכן עליכם ליצור קשרי עבודה טובים עם הצוות, לעדכן אותו בצרכים המשתנים, לשמוע על תפקוד הילד ולבנות ביחד דרכי התמודדות. הקשר צריך להיות עקבי ולאורך כל השנים.
5. לקראת תקופות של מעבר ושינוי כגון: מעבר בית-ספר, חטיבה, תיכון, חשוב ליצור קשר עם צוות בית-הספר הקולט לפני תחילת שנת הלימודים, להביא את דו"ח האבחון, ולבנות יחד את תהליך ההשתלבות בבית-הספר.
6. לאורך כל הדרך חשוב להרבות בעידוד ובתמיכה: תמיכה, עידוד והבנה אינם סותרים ציפיות, להפך, חשוב להגדיר לילד/ה ציפיות גבוהות התואמות את יכולתו, ולהעביר מסר של אמון בכוחותיו וביכולותיו.
7. חשוב להיעזר באיש מקצוע שיסייע לכם להיות הורים מנהלים יעילים ואפקטיביים: היות שהדרך ארוכה ומורכבת (ולעיתים גם מתישה ומעייפת), טוב להיעזר באיש מקצוע שילוה אתכם לאורך השנים, ויוכל לחזק אתכם ולסייע לכם לבחון את התקדמותו של הילד. הדמות המקצועית המתאימה היא הפסיכולוג/ית שאבחן/נה את ילדכם, יועץ/צת בית-הספר או דמות אחרת בצוות החינוכי בעלת ידע והבנה מעמיקה בתחום לקויות למידה. אם הגורם נמצא מחוץ לבית-הספר, חשוב להקפיד על קשר עקבי עם צוות בית-הספר.

תהליך ההתמודדות (ילדים):

1. בכל גיל חשוב שילדכם יבין מהו המקור לקשייו. ניתן להסביר גם לילדים צעירים מהי לקות למידה.
2. חשוב להדגיש שוב ושוב, כי קשייו אינם מעידים עליו כי הוא טיפש, וכי לקות למידה אינה קשורה כלל ליכולת שכלית.
3. חשוב להדגיש כי הילד אינו אשם בקשייו. לקות למידה היא לרוב מולדת, ואינה תוצאה של משהו שילדכם עשה או לא עשה.
4. חשוב להדגיש כי הוא אינו עצלן מטבעו.
5. חשוב לומר לו, כי בגלל לקות הלמידה קשה לו יותר, וכדי להצליח בלימודים בכלל ובמבחנים בפרט, הוא צריך לעבוד קשה, ממש קשה, הרבה יותר קשה מילדים אחרים שאין להם לקות למידה.

6. חשוב לשדר לו שאתם איתו, רוצים לסייע ולעזור לו.
7. ככל שילדכם מתבגר חשוב שהוא ילמד לשים לב לעצמו, ולהכיר את הדרכים שבהן נוח לו יותר ללמוד, להבין, לזכור וכד'.
8. חשוב שידע מהן ההתאמות שהומלצו לו, ושיוכל לבחון אותן ולראות אם אכן הן משרתות אותו בדרך הטובה ביותר.
9. חשוב שידע כי מדובר בזכאות, וכי חשוב שיעמוד על זכויותיו ויקבל התאמות אלו.
10. **הוראה מתקנת** – בגיל הצעיר הוראה מתקנת צריכה להתמקד במיומנויות היסוד (קריאה, כתיבה וחשבון). בגיל ההתבגרות חשוב מאוד להקנות לילדים אסטרטגיות למידה (ארגון זמן, ארגון חומר, טכניקות לשיפור מיומנויות הזכירה ועוד).
- ניתן לסכם את הדברים ולומר, כי הדרך ממושכת ואיננה קלה. התמודדות יעילה ואפקטיבית מבוססת על ארבעה עקרונות:
- תמיכה הורית המשלבת התייחסות למישור הפרקטי-דידקטי ולמישור הרגשי.
 - יצירת רשת תמיכה ושמירה עליה לאורך זמן – כולנו מול לקות הלמידה.
 - הדגשת תחומי החוזק של הילד.
 - הקפדה על מעקב מסודר בבית-הספר תוך שילוב הצוות המטפל מחוצה לו.

הכנת לקויי לאידה האתגייסים לצה"ל

ד"ר דבורה שני, נסינולוגית ארגונית-תעסוקתית-חברתית אומחית ומדרינה
סא"ל איל' לשעבר ראש ענף המיון במחלקת מדעי ההתנהגות בצה"ל
www.drdebby.co.il

סוגיות, חששות וספקות לקראת הגיוס לצה"ל

לקוי הלמידה מוזמן, ככל מועמד לשירות ביטחון, במהלך כיתה י"א ללשכת הגיוס.

כאן מתחילות דילמות שונות הנפוצות בקרב לקויי הלמידה והוריהם. ניתן להבחין בין כמה תחומים המעסיקים אוכלוסייה זו לפני הגיוס לצה"ל, וביניהם סוגיית הדיווח על לקות הלמידה בלשכת הגיוס, חששות הקשורים לקשיים תפקודיים במהלך השירות הצבאי, וספקות באשר לסיכויים להצליח כחייל לאחר התנסויות קודמות של כישלונות במערכת החינוך.

סוגיית הדיווח על לקות הלמידה בלשכת הגיוס – ניתן לומר כי סוגיה זו היא בין המרכזיות שבסוגיות המעסיקות את המועמדים לשירות ואת הוריהם בטרם ההגעה ללשכת הגיוס. השאלות העולות בהקשר זה הן: האם כדאי לדווח ולהצהיר בלשכת הגיוס על "הבעיה", מה אוכל להרוויח מזה ומה אפסיד מזה, איך אוכל לקבל במבחנים בצבא אותן הקלות שקיבלתי במבחני הבגרות, האם אוכל לשרת בכל מקום אם הצבא ידע שאני לקוי למידה, האם המפקדים שלי בצבא ידעו שאני לקוי למידה ועוד.

חששות הקשורים לקשיים תפקודיים בצבא – דילמות נוספות העולות ערב הגיוס קשורות לאי-ודאות ביחס לקשיי תפקוד כחייל – האם לקות הלמידה תפריע לי לתפקד כראוי בצבא, מה יהיה אם לא אבין בדיוק את ההוראות שיינתנו לי, איך אוכל לעמוד בקצב הנדרש, ומה יהיה אם יבקשו ממני לקרוא קטע בקול רם לפני כל החברים או לרשום משהו ואז לא אוכל להסתיר את הקשיים שלי, את הקריאה האיטית או את שגיאות הכתיב שלי.

ספקות באשר לסיכויי ההצלחה בצבא – סוג שלישי של דילמות והתלבטויות קשור בסיכויי של לקוי הלמידה להצליח בצבא – האם ניתן בכלל להצליח בשירות כלקוי למידה, האם יש לקויי למידה שהצליחו להגיע להישגים משמעותיים ולהתקדם בסולם הדרגות, כיצד הצבא מתייחס ללקויי למידה, והאם הוא מאפשר ללקויי הלמידה להתקדם ולהוכיח את עצמם ואת יכולתם.

המורכבות האיונית בלשכת הגיוס

בטרם ניכנס לסוגיית הדיווח בלשכת הגיוס על לקות הלמידה, כדאי להבין תחילה את השלבים השונים שעובר כל מועמד לשירות ביטחון בלשכת הגיוס.

בלשכת הגיוס נקבעים כל נתוני האיכות של המתגייס, החל מרמת ההשכלה שלו, רמת הכישורים השפתיים שלו והשליטה בשפה העברית, עבור דרך רמת האינטליגנציה שלו וכלה ברמת המוטיבציה ובמידת ההתאמה ליחידות ולתפקידים שונים בצה"ל.

שלב אימות הנתונים – בשלב זה מאומתים כל פרטי הרקע של המועמד, נבדקים נתונים ביחס להשכלה הפורמלית שרכש, ונבדקת מידת השליטה בעברית – קריאה, כתיבה, הבנת הנקרא ודיבור. נתונים אלה משפיעים לאחר מכן על השיבוץ במקצוע או בתפקיד בשירות הצבאי. לדוגמה, במקצוע הדורש רמה גבוהה של שליטה בשפה העברית לא ישובץ חייל בעל קושי משמעותי בקריאה, שכן קושי זה לא יאפשר לו להגיע לביצוע מיטבי של המטלות במסגרת המקצוע.

שלב מבחני האינטליגנציה – בשלב זה המועמד נבחן בכמה מבחני אינטליגנציה המוגבלים בזמן על גבי מחשב. חלק מהמבחנים הם בתחום המילולי, חלק בתחום החשבוני וחלק בתחום הצורני.

תוצאות המבחנים משפיעות, כמובן, אף הן, על ההחלטה ביחס לשיבוץ בצבא. ישנם מקצועות אשר הכניסה אליהם מותנית בציונים גבוהים מאוד במבחנים, ובמקצועות אחרים לא קיימת התניה כזו.

שלב הריאיון האישי – בשלב זה מוזמן המועמד לריאיון אישי אצל מראיית שהוכשרה לכך. הריאיון נערך במתכונת של שיחה נעימה וקולחת, ומטרתו להכיר היבטים אישיים של המועמד במכלול תחומים – בית-הספר, המשפחה, החברים, התחביבים, השאיפות ועוד.

השלבים השונים שתוארו לעיל הם חלק מן המערכת המיונית המופעלת בכל לשכת גיוס בארץ. הם מסייעים לצבא לקבוע את מידת איכות המועמד ואת מידת התאמתו לאחד מייעדי השיבוץ. בסופו של דבר, בתום השלבים השונים, נקבע לכל מועמד ציון "קב"א". זהו ציון איכות כללי המדרג את כלל המתגייסים מן הגבוה ועד הנמוך, מבחינת התאמתו ליעוד המרכזי של צה"ל.

לקוי הלאידה בלשנת הגיוס

לקוי למידה המזומן (באמצעות הדואר) ללשכת הגיוס, צריך להצטייד מבעוד מועד במסמך המעיד על כך שאובחן באופן פורמלי כלקוי למידה.

כל מועמד בלשכת הגיוס נשאל באופן ישיר בשלב אימות הנתונים, האם הוא סובל מלקות למידה. זהו השלב שבו על לקוי הלמידה להצהיר על הבעיה שממנה הוא סובל, ולהציג את האבחון שברשותו.

מסמך האבחון שמציג לקוי הלמידה נבדק בקפידה בלשכת הגיוס על-ידי גורמים שהוסמכו לכך. הבדיקה מתייחסת לקריטריונים שונים כמו: מיהו הגורם המאבחן ומהי הכשרתו לכך, באילו מבחנים השתמש המאבחן ובאילו נורמות, וכדומה.

בנוסף, על סמך דו"ח האבחון מתקבלת החלטה בלשכת הגיוס האם המועמד זכאי להקלות במבחני האינטליגנציה, ואילו סוגי הקלות.

ניתנות הקלות מסוגים שונים אשר נועדו לשמור על הגינות כלפי לקוי הלמידה, ולאפשר לו לבטא את הפוטנציאל שלו במלואו. בין ההקלות האפשריות ניתן למנות: הארכת זמן במבחנים, פטור מחלק מן המבחנים, שימוש במחשבון ועוד.

יש לזכור, כי קשיים בקריאה, בכתיבה, בהבנת הנקרא ובדיבור, אם ישנם כאלה, יבואו לידי ביטוי בכל מקרה במבחני העברית שצוינו לעיל. כאן המטרה היא לבחון את מידת

השליטה בשפה על היבטיה השונים, ולחשוף קשיים בשפה אשר עלולים לפגוע בתפקוד במהלך השירות הצבאי.

הערוץ הקוגניטיבי והערוץ הרפואי בלשנת הגיוס

בלשכת הגיוס נקבעים לא רק נתוני האיכות והרמה האישית של כל מועמד לגיוס, אלא גם הפרופיל הרפואי שמיועד לשקף את מצבו הבריאותי של המועמד מכל הבחינות.

בערוץ הקוגניטיבי, כפי שתואר לעיל, נבחן המועמד במבחנים שונים, ומקבל את ההתאמות ואת ההקלות במידה שהוא זכאי להן על-פי הקריטריונים שנקבעו לכך.

בערוץ הרפואי, המועמד המצהיר על לקות למידה נשלח לבדיקה נירולוגית שבאמצעותה מתקבלת החלטה האם יש מקום להורדת פרופיל רפואי. החלטה על הורדת פרופיל תתקבל רק אם נמצא כי לקות הלמידה היא חמורה במידה כזו שתפריע לתפקוד במהלך השירות.

לעיתים, הורדה של הפרופיל הרפואי משמעה צמצום אפשרויות השיבוץ בצבא.

סוגיית הדיווח בלשנת הגיוס על הפרעת לקות הלמידה

עד לפני שנים אחדות היו לקויי למידה רבים שהעדיפו להסתיר את הבעיה שממנה הם סובלים ולא לדווח עליה בלשכת הגיוס. חלק מהגורמים לתופעה זו קשור לעובדה שבעבר לא ניתנו הקלות והתאמות במבחני האינטליגנציה באופן שבו הן ניתנות כיום, וההתחשבות בלקויי הלמידה בלשכת הגיוס הייתה חלקית בלבד.

גורם אחר לאי-הדיווח בעבר קשור למודעות גבוהה פחות שהייתה בציבור ביחס להפרעה זו, ולחשש של לקויי הלמידה מפני סטיגמות שליליות ומפני חוסר הבנה של ההפרעה.

בנוסף, אבחון לקויי הלמידה באופן מוסדר על-ידי גורמי אבחון שונים וכתובת דו"חות אבחון מפורטים החלו לתפוס תאוצה רק בשנים האחרונות, ולקויי הלמידה יכולים להציג דו"ח במטרה לקבל הקלות והתאמות במבחנים בתחנות מיון שונות.

כיום, אין ספק שלקוי למידה אשר מסתיר את הבעיה בלשכת הגיוס ולא מדווח עליה מפסיד את האפשרות שצה"ל מעניק לו לבטא את יכולתו האמיתית במבחני האינטליגנציה אשר משפיעים במישרין על ציון הקב"א. מחקרים שנערכו במחלקת מדעי ההתנהגות בקרב לקויי למידה מראים בבירור, כי לקויי למידה אשר נמצאו זכאים להקלות במבחנים העלו את ציון האינטליגנציה שלהם באופן משמעותי.

יותר מכך, גם במהלך השירות, במבחנים המתקיימים במסגרת קורסים שונים, זכאי לקוי הלמידה לקבל הקלות והתאמות לקשייו לאחר שהוכר כלקוי למידה בלשכת הגיוס.

לקוי למידה אשר אינו מדווח על בעייתו בשלב לשכת הגיוס גם פוגע למעשה בסיכויו להשתבץ בתפקיד ההולם את כישוריו. הוא עלול למצוא את עצמו, למרבית התסכול, במקצוע אשר דווקא מתמקד בתחום שבו הוא מתקשה, ובכך מקטין את האפשרות שתקופת השירות הצבאי תהיה חוויה חיובית ומחזקת עבורו.

הדיווח על לקות לאידה במהלך מיונים לפני הגיוס

קיימים סוגים רבים של מיונים שעובר המועמד לאחר שלב לשכת הגיוס ולפני הגיוס עצמו. וזאת, במטרה ליעל את תהליך קביעת השיבוץ המיטבי של כל מועמד. בין היתר, מוזמן לעיתים המועמד לגיבושים ביחידות מובחרות ולמיונים למקצועות מיוחדים במהלך כיתה י"ב.

בכל מיון כזה מומלץ להצהיר על לקות הלמידה לפני שלב המבחנים, על-מנת שהגורם האחראי על המיון ידע להתאים את המבחנים המועברים, לאשר הקלות במידת הצורך ולפרש נכונה את התוצאות שתתקבלנה.

על-פי המדיניות הקיימת, אין פוסלים את לקוי הלמידה שזומן למיון זה או אחר רק משום שדיווח על ההפרעה. נהפוך הוא, לקוי הלמידה נבחן ככל יתר המועמדים לתפקיד (במערכת מבחנים מותאמת) ועל בסיס הישגיו מתקבלת החלטה האם ניתן לקבלו.

לקוי הלמידה במהלך השירות

במהלך השירות הצבאי, בכל צומת מיונית ליעד מסוים, כגון קורס צבאי, שלב מקצועי או מבדקי קצונה, עובר החייל מערכת מבחנים, ממלא שאלונים אישיים או מוזמן לריאיון אישי.

מומלץ גם כאן לדווח על לקות הלמידה ולהסביר מהם הקשיים והבעיות המאפיינים את ההפרעה אצל המועמד. גם כאן יש מקום לבקש הקלות בהתאם לקושי הספציפי, בדומה להליך המבוצע בלשכת הגיוס.

לקויי למידה רבים הגיעו להישגים נאים ביותר בשירות הצבאי, והפרעה זו אינה עומדת לרועץ בדרכו של החייל למימוש שאיפותיו במערכת הצה"לית. ישנם כיום לקויי למידה המוכרים לנו גם בדרגות קצונה בכירות וגם בתפקידים בכירים ורגישים בצה"ל.

בנוסף, על-פי מחקרים שבוצעו, אין ספק כי מרבית לקויי הלמידה המתגייסים לצה"ל מסתגלים לשירות הצבאי לא פחות טוב מחיילים אחרים, מתמודדים עם הקשיים ומגיעים לתום השירות בהצלחה. עבורם השירות הצבאי היה חוויה טובה ומחזקת.

הקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקות
אבחון והתאמות
דרגני סיוץ
אחרים
נספחים
מקורות

נספחים

1. טבלאות איתור לקויות לאידה*

גיל 77

תחום הלקות	תוכנות אוניברסליות
חוסר ויסות של מערכת החישה	<p>הילד מגיב ברגישות-יתר לגירויים שונים: רעש (אוטם אוזניים), ריח (מריח כל דבר), מגע (מגיב למגע בבכי או בהתקשות של הגוף), טעם (מתנגד לשינויים באוכל, קושי במעבר מאוכל נוזלי למוצק). בסך-הכול הוא נמנע מחקירת הסביבה, מחשש להיתקלות עם גירויים מציפים.</p> <p>לחלופין, הילד מגיב בתת-רגישות לגירויים השונים: מחפש כל הזמן גירויים חזקים כגון: שותה תה שורף ומאוד מתוק, קורע ושובר חפצים (לא מכעס או מסקרנות), הולך בצורה מסורבלת כדי להרגיש את התנועה, מתנדנד בכיסא, אוהב רעשים, נושך ונהנה ממגע מכאיב, שופך חול על עצמו ועל אחרים.</p>
מערכת וסטיבולרית (שייוי משקל)	<p>לא התחיל ללכת בזמן, נופל הרבה, אוהב להיצמד למקומות בטוחים, מקיא בנסיעות, נרדם בקביעות בנסיעות, פוחד ממעלית או ממדרגות נעות, או לחלופין בעל צורך חזק בתנועות סיבוביות.</p>
מערכת התנועה	<p>קושי בתכנון התנועה כגון: היתקלות תדירה בחפצים (הרבה כתמים כחולים), קושי לזכור רצף תנועותי (מתקשה בשיעורי ריתמיקה), לא יודע להמציא תנועות, קושי בביצוע תנועות נורמטיביות לגילו כגון קפיצה על רגל אחת בגיל ארבע.</p>
מוטוריקה עדינה	<p>מתקשה בפעולות עדינות של הידיים כגון: אחיזת "פינצטה", הרמת חפצים קטנים, בניית מגדל קוביות, דפדוף בספר, כפתור ורכיסה. אוזח בצורה "מאוגרפת" את העיפרון. נמנע מצביעה, מגזירה ומהדבקה.</p>

<p>באות לידי ביטוי בקשיים כגון: הבחנה בצבעים ובצורות (אי-הכרת השמות שלהם לא שייכת לתחום זה, אלא לבעיות שפה). זיהוי גרפי של שמו, זיהוי מספרים, מציאת הדרך למקומות יומיומיים, אומדן של גדלים, סידור רצף לפי גודל, כמו מגדל חישוקים.</p>	<p>תפיסה חזותית והתמצאות במרחב</p>
	<p>תפיסת זמן</p>
<p>שפה בלתי תקינה ביחס לבני גילו. לדוגמה: אוצר מילים דל, שימוש במילים כלליות כגון: "זה" "הוא". קושי בחריזה ובמשחקי מילים, משפטים שאינם בנויים כהלכה, למשל: מילות קישור שאינן מתאימות או בלבול בין זכר לנקבה, הגייה בלתי ברור של מילים (טופלה טוטוריטו), קושי לשלוף מן הזיכרון מילים מוכרות בשעת הצורך (עומד על קצה הלשון).</p>	<p>שפה</p>
<p>מוסח בקלות על-ידי כל רעש קטן, מתקשה להאזין לסיפורים, מפסיק משימות באמצע.</p>	<p>קשב וריכוז</p>
<p>מתפרץ, או לחלופין מאוד נוקשה וכפייתי, לא מסתדר עם ילדים, דחוי או נמנע או מפריע במצבים חברתיים, חסר ביטחון עצמי. הבעות רגשיות קיצוניות ומעברים חדים ביניהן.</p>	<p>התנהגות</p>
<p>מתקשה בהבחנה בין אותיות בעלות צורה דומה (א=צ=ע). מתקשה לעקוב בעיניים אחר מילים כתובות, קושי בהבחנה בין כיוונים של אותיות (ח=כ), בין גדלים (י=ו=ן). מתקשה לשמור על רצף האותיות (גרב=רגב). קושי להבחין בין מילים בעלות צליל דומה (תמים=תנין) או לפרק מילים לצליליהן.</p>	<p>מוכנות לקריאה (גן חיבה)</p>
<p>אחיזה בלתי בטוחה של העיפרון, לא מצליח לעצב אותיות בדפוס, איננו יכול למקם אותיות בתוך שורות, לא שומר על רווחים בין מילים.</p>	<p>מוכנות לכתיבה (גן חובה)</p>
<p>קושי בתחומים כגון: זיהוי ספרות כתובות, ספירה לפנים עד 100 באחדות ואחורה מ-20 עד 0, קושי באומדן כמויות, מתקשה למנות חפצים, איננו יודע להתאים כמות לספרה בתחום העשרת, איננו מבין משמעות של חיבור וחיסור עד 5.</p>	<p>מוכנות לחשבון (גן חיבה)</p>

בית-ספר יסודי (א'-ד')

<p>תוכנות אופייניות</p>	<p>תחום הלקוח</p>
<p>עדיין קיימת רגישות-יתר או תת-רגישות כמו בגיל הרך, אולם הסימפטומים מתונים בהרבה. קיימת הסתגלות טובה יותר לגירויי הסביבה.</p>	<p>חוסר ויסות של מערכת החישה</p>
<p>עדיין קיימת רגישות, אולם יש שיפור ביחס לגיל הרך. ניכר סרבול תנועתי, אי-שקט גופני וצימאון לתנועות סיבוביות.</p>	<p>מערכת וסטיבולרית (שיווי משקל)</p>

מערכת התנועה	איחור ברכישת תנועות המאפשרות עצמאות (קשירת שרוכי נעליים, מריחת לחם). קושי בקואורדינציה והימנעות מפעילות ספורטיבית.
מוטוריקה עדינה	קושי בביצוע פעולת כתיבה, צביעה, מחיקה, גזירה וכד'. הפעלת לחץ על מכשיר הכתיבה, או לחלופין אחיזה מרושלת ו"התמרחות" על השולחן. התנגדות לכל ביצוע גרפי. חוסר דומיננטיות של יד (החלפת היד בביצוע פעולות שונות).
תפיסה חזותית והתמצאות במרחב	קושי בהבחנה בצד החזותי של האותיות (אורתוגרפיה). לדוגמה: הפיכת כיוונים (ג=z), אי-שימת לב להבדלים קטנים (ח=ת), חוסר יכולת לזהות את האות לאחר שינוי בסוג הגופן (ג שונה מ-ג). קושי להעתיק מהלוח.
תפיסת זמן	קושי בהבנת יחסי המשפחה לדורותיה, סדר ימי השבוע וחודשי השנה, עונות השנה, קריאת שעון.
שפה	שיפור בהגייה לעומת הגיל הרך. קושי להבין הסברים והוראות של המורה בגלל בעיות שפה. קושי בשימוש במילות קישור. ניסוח לקוי ומשובש.
קשב וריכוז	הישגים לימודיים שנראה שאינם הולמים את היכולת, התנתקויות רבות במהלך שיעור-הרצאה, מוסח בקלות על-ידי כל הפרעה, מתייאש ועוזב משימות באמצע.
התנהגות	מפריע, מפטפט ומשמיע קולות, יוצא באמצע השיעור, לא מבצע הוראות, מתקשה לקבל חוקים חברתיים כמו עמידה בתור, נעלב ונקלע לקטטות.
קריאה	קושי בפענוח הסימנים הגרפיים, אינו מזהה צירופים בודדים כמו חו גי. קריאה משובשת כגון: השמטה או הוספה של אותיות (מרגרינה = מרגרחינה, חברים = חרים). בעיות ברצף האותיות (מדרגות = מדגרות). קצב קריאה איטי, דילוג על מילים או על שורות. קושי בהבנת הנקרא: קושי להבין את הפרטים שבתוך בטקסט הכללי. קושי להבין בין השורות את הרעיון הלא מפורש, קושי להסיק מסקנות מתוך הכתוב או להבין את הרעיון המרכזי שבטקסט.
כתיבה	לקות בביצוע פעולת הכתיבה המתבטא בכתב-יד בלתי קריא, במאמץ רב המושקע בביצוע וקצב כתיבה איטי. שגיאות כתיב ברמה שמפריעה להבין את הכתוב. קושי לנסח תשובה לשאלה ולענות לעניין. קושי בכתיבה יוצרת כגון סיפור.
חשבון	קושי בהבנת משמעות 4 פעולות החשבון המתבטא בחוסר יכולת להתאים את פעולת החשבון לסוג הבעיה המתמטית. קושי בביצוע חישובים שונים לפי תוכנית הלימודים ללא אמצעי המחשה נוספים (אצבעות או קווים).

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד אחרת החינוך

הורים אור הלקוח

אבחון והתאמות

דרגני סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות

בית-ספר יסודי (ה'-ח')

תחום הלכות	תוכנות אופייניות
<p>חוסר ויסות של מערכת החישה</p> <p>מערכת וסטיבולרית (שיווי משקל)</p> <p>מערכת התנועה</p> <p>מוטוריקה עדינה</p>	<p>לרוב נותרים רק שרידים קלים מהתופעות הקודמות. ישנה הסתגלות והתאזנות.</p>
<p>תפיסה חזותית והתמצאות במרחב</p>	<p>קושי להבין מפות בגיאוגרפיה ושרטוטים בהנדסה. קושי בניווט.</p>
<p>תפיסת זמן</p>	<p>קושי בתפיסת רצפים כמו חודשי השנה, רצף של אירועים היסטוריים, מושגי זמן.</p>
<p>שפה</p>	<p>קושי בתפיסת שפות זרות (קריאה וכתובה), אבל לעיתים הבנה טובה מתוך שמיעה.</p> <p>קושי בהבנת מושגים "גבוהים" יותר כמו "דמוקרטיה", "תרמוסטט". המשך התבטאות בשפה דלה כמו בגיל הצעיר יותר.</p>
<p>קשב וריכוז</p>	<p>קושי לעקוב אחרי השיעורים ולהפיק מהם ידע, ולכן ישנה ירידה ניכרת בהישגים הלימודיים. מתרץ את הירידה בהאשמת גורמים חיצוניים (מורים לא טובים, דברים יותר מעניינים בחיים מלימודים...). ההקשבה בשיעורים מקוטעת וחלקית.</p>
<p>התנהגות</p>	<p>כועס, מתפרץ, מתוסכל, עלול להיגרר לסמים כמו גראס. נגרר למעשי אלימות ולעבריינות, או לחלופין מסתגר, מתבודד ומדוכא. לא רוצה ללכת לבית-הספר.</p>
<p>קריאה</p>	<p>אצל חלק יש שיפור בפענות, ואצל חלק הקושי הזה ממשיך. הקושי מחריף בהבנת הנקרא כגון: מציאת הרעיון המרכזי, מילות מפתח, ניתוח העלילה והדמויות המרכזיות.</p>
<p>כתיבה</p>	<p>המשך קשיים בכתב ובכתיב. קושי בהבעה עיונית כגון: כתיבת תמצית, ראשי פרקים, שילוב מקורות מידע שונים.</p>
<p>חשבון</p>	<p>בנוסף לסימנים הקודמים, קושי בהבנת משמעות השברים והאחוזים.</p>

הקדמה
 ידע תיאורטי
 תפקיד מערכת החינוך
 הורים מול הלכות
 אבחון והתאמות
 דרגי סיוע
 מאמרים
נספחים
 מקורות

בית-ספר תיכון ובוגרים

תחום הלקות	תוכניות אופייניות
חוסר ויסות של מערכת החישה	
מערכת וסטיבולרית (שיווי משקל)	
מערכת התנועה	הסתגלות והתאזנות. לעיתים, סימנים קלים.
מוטוריקה עדינה	
תפיסה חזותית והתמצאות במרחב	
תפיסת זמן	כמו בשלב הקודם.
שפה	כמו בשלב הקודם. קושי בהבנה ובהפקה של מילים לועזיות וארוכות.
קשב וריכוז	קושי לשבת בכיתה לאורך שיעור שלם, "מטייל" בשיעור. מתנדנד על הכיסא, מציק ליושבים סביבו. מפריע למהלך השיעור, מתנתק מהשיעור, קושי לארגן את חומר הלימוד. מקשקש במחברת. משתעמם בקלות ומחפש עיסוק חדש.
התנהגות	חוסר יציבות בבחירת בית-ספר, מגמות לימוד ותעסוקה. נטייה לדיכאון, להתנהגות כפייתית, לסמים ולאלימות, או לחלופין להסתגרות ולבידוד חברתי. קושי בשיפוט מצבים חברתיים. קושי בתכנון החיים. קשיים בזוגיות. תחושת חוסר מיצוי היכולת.
קריאה	כמו בשלב הקודם.
כתיבה	כמו בשלב הקודם. קושי לכתוב פסקה שלמה ולהביע רעיון מתחילתו ועד סופו.
חשבון	קושי להתקדם בתוכנית הלימודים במתמטיקה. "תקוע" בקשיי העבר הבסיסיים כמו חוסר הבחנה בין סימני החשבון. טעויות חישוב פשוטות. קושי לזכור את לוח הכפל.

הטבלאות הוכנו על-ידי ד"ר ריקי קליין וד"ר נעמי וורמברנד, מכללת סמינר הקיבוצים

2. דף מידע לאבחונים, תשס"ו - אהדורת ניסוי

א. חוזר מנכ"ל תשס"ד/4(ב) בנושא "התאמות בדרכי היבחנות לנבחנים בעלי ליקויי למידה אינטרניים ואקסטרניים", שפורסם בדצמבר 2003, מפרט את סוגי האבחונים ואת המרכיבים הנכללים בהם (עמ' 10–15), ומגדיר את האבחנה של לקות למידה (עמ' 7).

ההנחיות המפורטות בחוזר המנכ"ל מחייבות את כל סוגי האבחון ויש להקפיד עליהן.

ב. בעקבות המידע שהצטבר בוועדות ההתאמה המחוזיות על אודות האבחונים השונים, מצאנו לנכון לפרסם כמה הבהרות בעניין זה. וזאת, על-מנת להביא לידיעת המאבחנים את הקריטריונים שהאבחונים נדרשים לעמוד בהם. **הבהרות אלה באות בנוסף** על המפורט בנושא האבחונים בחוזר מנכ"ל תשס"ד/4(ב), המפרט את הדרישות. אנו ממליצים לקרוא בעיון את חוזר המנכ"ל לנושא זה (כתובת המאגר הממוחשב של חוזרי מנכ"ל הנה: www.education.gov.il/mankal).

1. יש להקפיד על פירוט שמות כל המבחנים ששימשו את האבחון, **בשם המדויק, ולא בשם כללי.**

(למשל, לא "מבחן וכסלר" אלא את שמו המלא והמדויק של המבחן ששימש לאבחון YER; – O – CSIW 59R – CSIW וכד', וכך לגבי כל המבחנים לדוגמה: YER; – O – TLVA).

2. יש לצרף לחוות הדעת דף ריכוז ממצאים המפרט את ציוני התקן של הנבדק במבחנים השונים (בליווי סטיות תקן/אחוזונים או מדדים סטטיסטיים אחרים, כמקובל בדיווחים נורמטיביים). שימוש בביטויים מילוליים כגון "מתפקד בתחום קרוב לממוצע", **ללא דיווח של ציונים אינו מספיק.**

3. במבחנים פסיכולוגיים הבודקים יכולות אינטלקטואליות יש לפרט את ציוני התקן בכל תתי-המבחן. אין צורך לציין מנת משכל כוללת וגם לא את ציוני QIP ו-QIV.

4. לא תתקבלנה חוות דעת ללא שמו הברור של המאבחן, חתימתו, תוארו ומספר הרישוי שלו (במקצועות שבהם יש רישוי פורמלי).

5. יש לתת להורה חוות דעת מודפסת ומלאה.

6. בחוות הדעת יש להקפיד לכלול:

- רקע התפתחותי והיסטוריה לימודית.
- ממצאים של אבחונים קודמים, טיפולים והתערבויות שהיו בעבר.

7. בחוות הדעת נחוץ:

- להביא עדויות ברורות לליקויים, תוך קישור בין הממצאים לבין ההמלצות.
- לפרט ולהדגים את ההשלכות שיש לליקויים אלה על תפקודו של התלמיד.
- לתאר כיצד ההתאמה המבוקשת מהווה פיצוי לליקוי ומשפרת את תפקודו של התלמיד.

3. ארגונים ועמותות לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה

הארגונים והעמותות מופיעים בחוברת בסדר אלפא-ביתי, והדיווח עליהם מצומצם. מומלץ לכם לפנות אליהם ישירות כדי להתעדכן בסוגי הסיוע שהם מספקים.

"אורטון דיסלקציה – ישראל"

"אורטון דיסלקסיה – ישראל" – עמותה הרשומה ברשם העמותות ומספרה 6-607-020-58; חברה ב-I.D.A (The International Dyslexia Association) ארצות-הברית ובארגון הדיסלקציה האירופי, C.D.A.

מטרות העמותה להביא למודעות ציבורית את נושא הדיסלקציה, ולקידום הנושא בישראל.

העמותה אינה מתוקצבת בידי מוסדות בארץ ובחו"ל; פעילות העמותה ממומנת בידי חבריה. העמותה פועלת שלא למטרות רווח ומפעילה אינם מקבלים שכר.

טלפון: 09-7409646

פקס: 09-7403160

דוא"ל: davidzvi@netvision.net.il

"אסט"י – ארגון סינדרום טוראט" (TS) בישראל

"תסמונת טוראט" היא הפרעה נירוביולוגית, המתבטאת בהעוויות ("טיקים") מוטוריות וקוליות. ברכיבי התסמונת כלולות בין השאר לקויות למידה (בתחום הקריאה, הכתיבה, הקשב, הריכוז והזיכרון).

אסט"י הוא מלכ"ר. הוא הוקם בשנת 1987 בידי הלוקים בתסמונת ובני משפחותיהם, ומופעל בהתנדבות על-ידי הורים לתלמידים הלוקים ב"תסמונת טוראט" ובליווי מומחים מהתחומים המתאימים (רפואה, חינוך ורווחה). בין השירותים שמציע הארגון: הפניה למרכזי אבחון וטיפול ברחבי הארץ, שירותי תמיכה ("אוזן קשבת"), ייעוץ והדרכה להורים ולאנשי מקצוע, הרצאות, כינוסים וימי עיון להורים ולאנשי מקצוע.

כתובת הארגון: ת"ד 333, רעננה 43000.

טלפון: 03-9012956 (ענת אימבר, בשעות הערב).

טלפקס: 09-7408478 (בת שבע גרניט).

עמותת "ביחד"

עמותת "ביחד" היא עמותה של הורים לילדים הסובלים מהפרעות בקשב, בריכוז ובהתנהגות. בעמותה חברים כ-2,000 הורים.

מפעילויות העמותה:

- "קו פתוח".
- קבוצות תמיכה.
- ימי עיון והרצאות.
- מאגר מידע הכולל בעלי מקצועות ומומחים העוסקים בתחום.

- קידום הנושא מבחינה ציבורית ומתן הרצאות בהתנדבות בבתי-ספר.

כתובת העמותה: רח' כצלסון 119 א', גבעתיים 53272.

טלפון: 03-6704404.

פקס: 03-6704414.

כתובת האתר: www.byahad.com

עמותת היל"ל, הורי ילדים לקויי למידה

היל"ל היא עמותת התנדבותית ללא מטרת רווח של הורים לילדים בעלי לקות למידה. העמותה מספקת ייעוץ מקצועי ותמיכה למשפחות, והפניה למורים מקצועיים בהוראה מתקנת.

העמותה משמשת קבוצה לקידום החקיקה בתחום זכויות ילדים בעלי לקויות למידה. העמותה מציעה סדרה של הרצאות חודשיות (המוכרות גם כגמול השתלמות) בנושאים הרלוונטיים במיוחד להורים לילדים לקויי למידה, ותומכת במשפחות הן במגיעיהם עם בית-הספר והן עם מערכת החינוך. כמו כן מציעה העמותה קבוצות תמיכה באנגלית וספרייה מקצועית העומדת לרשות חברי העמותה.

כתובת העמותה: רוד מזרחי (עמותת היל"ל), רמת מוצא 9, ירושלים 96771

דוא"ל: mi-vered@zahav.co.il

עמותת "ידע והק/נרה"

עמותת התנדבותית, הורים לילדים ומבוגרים עם ADHD ולקויות למידה, מכל המגזרים. העמותה פועלת להפצת הידע והעלאת המודעות וההכרה בנושא ADHD ולקויות הלמידה בכל המגזרים.

פעילויות העמותה:

קו פתוח / הרצאות / סדנאות להקניית כלים להתמודדות להורי ילדים עם ADHD, הורי מתבגרים עם ADHD, מתבגרים עם ADHD, מבוגרים עם ADHD, מורים ואנשי חינוך / ימי עיון וכנסים / קבוצות תמיכה / הפקת רבעון מקצועי "קפיץ" המופץ בין חברי העמותה וניתן להזמינו בעמותה / הפקת דף מידע חודשי / אירועים חברתיים וחוג טיולים לחברי העמותה בגילאים השונים.

מנכ"לית העמותה: רוד שחף גולן.

כתובת: רח' זבולון 14, קומה ב' בפסג', קריית אתא.

טלפון: 04-8442224.

"לשם"

Association for the Advancement of Higher Education for Dyslexic Students
עמותת "לשם" היא עמותת לקידום ההשכלה הגבוהה לסטודנטים דיסלקטיים, המופעלת בידי מתנדבים ובאמצעות תרומות.

מנהל העמותה: גיא פינקלשטיין

כתובת: ת"ד 4403, ירושלים 91044.

טלפון: 03-9030337, 0523-659956.

אגודה לקידום ילדים ובוגרים לקויי למידה ולקויי הסתגלות ותפקוד (ע"ר) אגודת "ניצן" נוסדה בידי הורים בשנת 1964 כדי לאבחן ילדים, בני נוער ובוגרים הסובלים מליקויי למידה ומליקויי הסתגלות ותפקוד.

לאגודה מרכז ארצי ו-3 סניפים ברחבי הארץ, המעמידים מגוון שירותים לרשות התלמידים הסובלים מליקויי למידה.

פעילויות האגודה:

אבחון דיסקטי ופסיכולוגי כדי לזהות לקות למידה ולקבוע את דרכי הטיפול בה.

טיפול באמצעות הוראה מתקנת, ריפוי בעיסוק, ריפוי בדיבור, הקניית מיומנויות לימוד באמצעות מחשב, טיפול פסיכולוגי ועוד; חוגי העשרה, קייטנות, מועדונים חברתיים טיפוליים לילדים, לבני נוער ולבוגרים והפעלת חונכים; מכון לשיקום בוגרים בשיתוף עם הביטוח הלאומי בתנאי פנימייה למשך שנתיים – להכשרת בוגרים בגילים 18 עד 27 לחיים עצמאיים בקהילה, ולשיבוצם בעבודה ההולמת את כישוריהם, ובדיוור מוגן בקהילה בדירות שבהם מתגוררים הבוגרים, בפיקוח ובהדרכה של מדריכים, פסיכולוגים ובעלי מקצועות אחרים של האגודה.

כתובת: רח' המסגר 18, תל-אביב 67776. **למכתבים:** ת"ד 57304 תל-אביב 61572.

טלפון (מרכז ההדרכה הארצי): 03-5372266.

פקס: 03-5371039.

דוא"ל: center@nitzancenter.org

כתובת האתר: www.nitzan-israel.org.il

קבוצת תמיכה – "עזרה"

עמותה זו פועלת תחת ארגון הגג "עזרה" – איגוד דוברי אנגלית;

מטרתה לתת מענה למשפחות שבהן ילדים לקויי למידה ובעלי ADHD.

מפעילויות העמותה:

- פגישה חודשית עם מרצה.
- עלון חודשי לחברים המפרט אירועים הקשורים לנושא, מאמרים וכתבות בעברית ובאנגלית המנחים את ההורים בטיפול בילדיהם ועוזרים להם, וכל מידע אחר הקשור לנושא;
- ארגון קבוצות תמיכה להורים וקבוצות תמיכה למבוגרים (על-פי קבוצות הגיל של הילדים);
- השתתפות כחברה בפורום לקידום נושא ליקויי הלמידה בכנסת;
- הפעלת קווי תמיכה – "אוזן קשבת"; עזרה בהפניה למומחים ולמוסדות; עזרה להורים בהצגת הנושא במוסדות החינוך; הפעלת ספרייה עשירה להשאלת ספרים באנגלית ובעברית ולהשאלת קלטות וידאו; ארגון מפגשים מיוחדים;

כתובת: רח' השחפים 20, רעננה 43724.

טלפון: 09-7729888.

פקס: 09-7729889.

דוא"ל: moogy@netvision.net.il

צח"י <צונני חינוך ייחודיים>

ארגון הורים ישראלי לילדים בעלי צרכים מיוחדים הלומדים במערכת החינוך; צח"י הוא ארגון גג ישראלי המשמש "מטרייה" לארגונים העוסקים בילדים בעלי צרכים מיוחדים, לקבוצות הורים ולהורים יחידים. מטרת צח"י לדאוג למימוש זכויות הילדים בעלי הצרכים המיוחדים במערכת החינוך ולשמש סניגור לאוכלוסיית ילדים זו.

לקבלת מידע, ייעוץ והדרכה אפשר לפנות לכתובת שלהלן:

צח"י, ת"ד 80, מושב אודים 42905.

טלפקס: 09-8655203.

"קשר" Keshar

מרכז מידע, הכוונה וייעוץ להורים (ע"ר);

"קשר" הוא שירות מידע ותמיכה העוסק בילדים בעלי צרכים מיוחדים ומיועד בין השאר לבעלי מקצועות העוסקים בתחום.

"קשר" מרכז את המידע תחת קורת גג אחת, ומטרתו לייעץ למשפחות וללוותן בכל הנוגע לחינוך, לרווחה, לבריאות, לפנאי, לזכויות וכולי.

זהו מרכז שאיננו ממסדי המשמש כתובת נגישה, ונותן עזרה מידית ומקצועית בעיקר באמצעות הטלפון או במפגשים, לפי הצורך.

צוות "קשר" שואף להבין את הצרכים של כל פונה ופונה מנקודת מבטו ולעבוד למענו ברשותו, בשותפות עם ספקי השירותים הקהילתיים.

"קשר" פועל גם בשפה הרוסית ובשפה הערבית.

כיצד לפנות?

סניף ירושלים, טלפונים: 02-6236116, 02-6248852.

סניף הצפון, קיבוץ מצובה: 04-9858015.

סניף תל-אביב: 03-6472757.

כתובת האתר: www.makom-m.cet.ac.il

המשרד הראשי: קינג ג'ורג' 27, ירושלים 94261, פקס: 02-6246390.

"קשר" פועל בחסות "בית איזי שפירא".

סניף ירושלים פועל בשיתוף אגף הרווחה של עיריית ירושלים ובשיתוף עמותת "שקל".

ארגון שניידר לרנאות ילדים בישראל S.C.M.C.I

המרכז לאבחון, טיפול וחקר ליקויי למידה

המרכז מיועד לילדים החל מכיתה א' ועד כיתה י"ב, המתמודדים עם קשיים המעוררים חשד לקיומם של ליקויי למידה, ולתלמידים שאובחנו בעבר כבעלי ליקויי למידה.

המרכז שייך למרפאה לרפואה פסיכולוגית ולמרפאה הנוירולוגית. תהליך האבחון והטיפול במרכז נעשים מתוך התייחסות לאופיים הרב-ממדי של ליקויי הלמידה, ועל-ידי צוות רב-תחומי הכולל פסיכולוגים, רופאים ואנשי חינוך. וזאת, מתוך שאיפה להעניק מענה הולם והדרכה לילד ולסביבתו.

השירותים המוצעים במרכז כוללים:

אבחון פסיכו-דידקטי (משולב):

האבחון כולל אבחון פסיכולוגי ואבחון דידקטי, בהתאם לדרישות משרד החינוך:

- הערכת התפקוד האינטלקטואלי – מבדקי כישורים ופוטנציאל.
- הערכת התפקוד הנוירופסיכולוגי – תהליכי תפיסה, זיכרון, יכולת ארגון, מודעות פונולוגית, אינטגרציה בין-חושית, קשב וריכוז, אסטרטגיות למידה, מוטוריקה עדינה, מהירות ועוד.
- מיפוי הכוחות והקשיים במיומנויות הלמידה הבסיסיות – קריאה, כתיבה, הבעה בעל-פה, הבעה בכתב וחשבון.
- הערכת התפקוד הרגשי-התנהגותי-חברתי – לזיהוי השפעתם של רכיבים אלו על הלמידה.

הערכה פסיכיאטרית/נוירולוגית:

כחלק מתהליך האבחון ובהתאם לצורך מתקיימת פגישת הערכה רפואית המתייחסת לאספקטים רפואיים-התפתחותיים-רגשיים, ושקילת טיפול תרופתי.

מעקב וליווי:

ביצוע פגישות מעקב והדרכה שמטרתן לחזק את ההורים ואת הילד בתהליך ההתמודדות עם לקות הלמידה לאורך השנים.
לפרטים נוספים ולקביעת תור הנכם מוזמנים להתקשר למענה הקולי בטלפון: 03-9253866.

כתובת: רחוב קפלן 14, ת"ד 559, פתח תקווה 49202.

טלפון: 03-9253866.

פקס: 03-9253864.

4. רשימת השירותים הפסיכולוגיים חינוכיים האשמים מרכזי אבחון ליקויי למידה בפיקוח משרד החינוך - תשס"ו

מחוז ירושלים

02 - 9913389	בית שמש
02 - 9946613	בקעת הירדן
02 - 6298172/3	ירושלים
08 - 9262182/3	מודיעין (כולל מכבים רעות)
02 - 9900802	מטה יהודה
02 - 5351967 ,5356062	מעלה אדומים

מחוז צפון

04 - 6587038	בית שאן
04 - 9561908	גידידה מרר
04-6721172 ,04-6739571	טבריה
04 - 9948808	טמרה
04 - 9592890 ,04 - 9890529	יוקנעם עילית
04 - 9996578	ירכא
04 - 9977142/3	כפר ורדים
04 - 9996132	כפר יאסיף
04 - 9988548	כרמיאל
04 - 9920808 ,04 - 9925603	מטה אשר
04 - 9578799	מעלות תרשיחא
04 - 9902318	משגב
04 - 9510175	נהריה
04 - 6550210	נצרת
04 - 6746158	סכנין
04 - 9812487	עכו
04 - 6520063/4	עמק יזרעאל

הקדמה
 ידע תיאורטי
 תפקיד מערכת
 החינוך
 הורים מול הליקו
 אבחון והתאמות
 דרגי סיוע
 מאמרים
נספחים
 אקורות

הקדמה
 ידע תיאורטי
 תפקיד מערכת
 החינוך
 הורים מול הלקוח
 אבחון והתאמות
 דרגי סיוע
 מאמרים
 נספחים
 מקורות

04 - 6523040 עפולה

04 - 6969662/96 קצרין

04 - 9808041 שלומי

04 - 9868993 שפרעם

אחוז תל אביב

03 - 5335355 אור יהודה

03 - 5595798 אזור

03 - 5076133/4 בת ים

03 - 6739027 גבעתיים

09 - 9551705 , 09 - 9550625 הרצליה

03 - 5017916 , 03 - 5011110 חולון

03 - 5346087 , 03 - 5356692 קריית אונו

03 - 6780388 רמת גן

03 - 5405225 רמת השרון

03 - 5456210 תל-אביב

אחוז חיפה

04 - 6311840 אום אל פחם

04 - 8478121 מוא"ז זבולון

04 - 6220353 חדרה

04 - 9845259 מוא"ז חוף הכרמל (כולל עתלית)

04 - 8356530/3 חיפה

04 - 8570629 טירת הכרמל

04 - 6177353 מוא"ז מנשה

04 - 8299259 נשר

04 - 8443215 קריית אתא

04 - 8705257 קריית ביאליק

04 - 9832248 קריית טבעון

04 - 8702236 קריית מוצקין

אחוז הארנו

03 - 5323425	גבעת שמואל
08 - 9274028/40	גזר
03 - 5343438	גני תקווה
03 - 9000500	דרום השרון
03 - 9712729	חבל מודיעין
08 - 9438895 ,08 - 9439188/08	יבנה
09 - 7649247/8	כפר סבא
09 - 7964644	לב השרון
08 - 9300275/6	נס ציונה
09 - 8322366/526	נתניה
09 - 8981523 ,09 - 8988193/09	עמק חפר
03 - 9347653 ,03 - 9052319	פתח תקווה
09 - 8949207	קדימה - צורן
03 - 9389350	ראש העין
03 - 9567721	ראשון לציון
08 - 9378800	רחובות
09 - 7610720/2	רעננה
09 - 7963655	תל מונד

אחוז הדרום

08 - 9960572	אופקים
08-6367128	אילת
08 - 8669787/8	אשדוד
08 - 6761346 ,08 - 6762175/08	אשקלון
08 - 8585211	באר טוביה
08 - 6418373 ,08 - 6419239/08	באר שבע
08 - 6355860	חבל אילות
08 - 6775537/70	חוף אשקלון
08 - 6847095	חוף עזה
08 - 9962438 ,08 - 9926293/08	מרחבים

הקדמה
 ידע תיאורטי
 תפקיד מערכת
 החינוך
 הורים מול הלקוח
 אבחון והתאמות
 דרגי סיוע
 מאמרים
נספחים
 מקורות

הקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
התינוך
הורים מול הלקוח
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

08 - 9941077	נתיבות עזתה
08 - 6592230	ערבה
08 - 9950926	ערד
08 - 8608711	קריית מלאכי
08 - 9914889	רהט
08 - 6564111	רמת הנגב
08 - 6892117	שדרות
08 - 9938962	שדות הנגב
08 - 6802751	שער הנגב

5. אתרי אינטרנט לקבלת מידע בנושא לקויות למידה

אתר שני"נט

באתר ניתן למצוא, בין היתר, גם ידע תיאורטי, מדיניות, נהלים ושירותים שמספק גף לקויות למידה בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי שבמשרד החינוך – בתחום לקויות למידה.

www.education.gov.il/shefi

ליקויי למידה: הגדרות ואפיונים, אבחון ודרכי טיפול

אתר המרכז מידע נרחב ומגוון בנושא, כגון אפיונים של ליקויי למידה, סוגיות, סיבות, דרכי אבחון, הפרעות קשב, תוכניות לימודים וגורמי סיוע. האתר הוא מדריך אינטראקטיבי לליקויי למידה ומיועד להורים, למורים ולתלמידים. אפשר למצוא בו את "ציור השבוע" (ציור של ילד לקוי למידה), "סיפור השבוע" (כנ"ל), "איך להתכונן ללימודים גבוהים", "איך לפתח קשרים חברתיים", מבחן איות למורים לילדים לקויי למידה, הגדרות, מאפיינים ועוד.

<http://www.ldonline.org>

אתר כולל הגדרות, מאפיינים ודרכי טיפול בתלמידים לקויי למידה.

<http://www.nimh.nih.gov/publicat/learndis.htm>

אתר של המכון הבריטי לליקויי למידה. מכיל מידע נרחב, פעילויות ופרסומים בנושא. באתר יש התייחסות לספרות מקצועית, לרבות כתבי עת.

<http://www.bild.org.uk>

אתר האגודה הקנדית לליקויי למידה, כולל מגוון משאבים, ומתמקד בתחום המחקר והפעילויות האקדמיות.

<http://www.Idac-taac.ca>

כתב עת אלקטרוני הכולל מגוון עשיר של מאמרים בתחום.

<http://www.thegrid.net/dakaiser/today/Id.htm>

אתר של ד"ר אילנה מודלינגר, כולל הגדרות, קשיים חברתיים, שילוב בכיתה רגילה, טיפול והתמקדות בתחום הכתיבה והכתיב, מתוך פירוט דרך עבודת המורה בכיתה, מבחנים בנושא ורשימת קישורים, לרבות התייחסות ממוקדת להורים ולמורים.

<http://web.msc.huji.ac.il/techedu/index.htm>

היקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת החינוך
הורים מול הלקוח
אבחון והתאמות
דרכי סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

דיסקליה, דיסגרפיה ודיסקוליה

- אתר לדיסקלטים, נבנה על-ידי בחור דיסגרפי, ומוקדש לאוכלוסיית הדיסקלטים והדיסגרפים בארץ. האתר כולל מידע כללי ופורומים בנושא.

<http://www.dyslexia-il.co.il>

- אתר שעוסק בנושאים האלה: "להבין את הדיסגרפיה", "דילמת הכתיבה" – מאמרים, נתונים, אתרים אחרים והתאמות לסטודנטים דיסגרפיים.

<http://www.addedreality.com/dyshraph.htm>

- אתר העוסק בליקויי למידה ובדיסקוליה, כולל קישורים, פרסומים ומחקרים בנושא.

<http://www.masterldstie.com/dyscalculia.htm>

- אתר המספק מידע רב על אודות כישורי המתמטיקה ומאפייניהם, וכן על גורמי סיוע ותמיכה.

<http://www.shianet.org/-reeneew/calc.html>

ליקויי קשב ורינוז, הינראקטיביות (ADD, A.D.H.D)

- אתר ידידותי וצבעוני העוסק בנושאים האלה: אנשים מפורסמים, אפיוני הלקות, תיאוריות, תרופות, התמודדות ואסטרטגיות.

<http://members.ao.com/saveonestarfish>

- אתר המספק הגדרות, אפיונים, היבטים נירולוגיים, תרופות, עצות למורים, התערבויות חינוכיות והתנהגותיות ועוד. הכול בנושא: A.D.D., A.D.H.D.

<http://edutechsbs.com/adhd>

- אתר עצום שמספק מידע לתלמידים ולמורים. אפשר למצוא בו כלי עזר רבים למורה, התאמות לתלמידים, מאמרים וקישורים.

www.add.about.com/health/add

- אתר מקצועי, כולל הסברים, הגדרות וקישורים.

<http://www.kidsource.com/LDA/adhd.html>

- אתר הכולל הגדרות והסברים, כולל התייחסות רבה לריטלין וכן לקשר שבין הראייה לבין A.D.D., A.D.H.D

<http://www.add-adhd.org>

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מורכת
החינוך

הורים מול הלקות

אבחון והתאמות

דרכי סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות

אסטרטגיות למידה והפעלות לתלמידים בעלי לקות למידה

- אתר מסודר (לפי סדר הא"ב) המציע אסטרטגיות למידה כגון פיתוח הזיכרון, ארגון הזמן, התמודדות עם חרדת בחינות, פיתוח המוטיבציה ועוד. האתר כולל קישורים וביבליוגרפיה.

<http://muskingum.edu/~cal/database/genppurpose/html>

- אתר בעברית לילדים ולמבוגרים בעלי מגבלות וקשיי למידה. האתר כולל משחקים.

<http://learningkids.co.il>

- אתר עצום הכולל דרכי למידה והוראה לתלמידים, להורים ולמורים, לפי גילים ולפי מקצועות.

<http://www.awesomelibrary.org>

- מדריך לנושא הדיסלקציה הכולל הסברים, כתבות ועדכונים, לצד ממצאים רפואיים, מחקרים בנושא ודרכים להתמודדות.

<http://www.dyslexia-teacher.com>

- האתר כולל מידע, מאמרים, עדכונים ופורומים בנושא.

<http://www.dyslexia-com>

- באתר אפשר למצוא הגדרות ומאפיינים של דיסלקציה, חששות, פחדים, אבחון וטיפול רפואי וקו פתוח לתגובות.

<http://www.dyslexiaonline.com/information>

- אתר של הארגון העולמי לדיסלקטים, העוסק במחקר ובטיפול בתחום.

<http://www.interdys.org>

- אתר הכולל אסופת מאמרים בתחום לימוד המתמטיקה בקרב תלמידים בעלי דיסקלקוליה.

<http://pages.cthome.net/cbristol/capdmth.html>

- אתר המסביר מהי דיסגרפיה. מתאר את המאפיינים, מציע פתרונות ופונה לתלמידים. הכול בצורה חזותית בהירה.

<http://www.dyslexia-ca.org/dysgraph.htm>

- אתר העוסק בסיבות ובטיפול בדיסגרפיה, כיצד ליצור סביבה תומכת בכיתה, וכן עצות ורעיונות לתלמיד ולמורה.

<http://www.dyscalculia.org>

היקדמה
ידע תיאורטי
תכניד מערכת
החינוך
הורים מול הלקות
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

• האתר מכיל מידע וכתבות בנושא ההוראה המסייעת ודרכי ההתמודדות.

<http://www.dyslexia-inst.org.uk>

• אתר מקיף הכולל הגדרות, תסמינים, כלי אבחון והערכה, כלי לימוד, קישורים וספרות.

<http://www.dys-add.com/define.html>

• אתר הכולל התאמות לתלמידים בעלי בעיות בכתיבה והמלצות נוספות המשמשות לעזר לסטודנטים לקויי למידה (לוח מקשים, תוכנת תיקון שגיאות).

<http://www.resourceroom.net>

• אתר המסביר מהי דיסגרפיה ומהן הסיבות להופעתה.

<http://www.lkinfo.com/dysgraphia.htm>

• אתר המסביר מהי דיסגרפיה לעובדי חינוך ולהורים.

<http://www.lidinfo.com/dysgraphia.htm>

• האתר כולל מבחר מאמרים ורעיונות למורה כיצד ללמד מודעות פונולוגית, קריאה ועוד.

<http://www.surreaitech.com/advantages/teach.html>

• באתר הצעות רבות להפעלה וללמידה למורה, להורה ולתלמיד.

<http://www.surreaitech.com/advantages/teach.html>

• באתר הצעות רבות להפעלה וללמידה למורה, להורה ולתלמיד; הוא כולל מפתח חיפוש עשיר לחומרי למידה לכל הגילים.

<http://www.lidresource.com/education/index.html>

שילוב

• אתר בעברית הנותן מידע ממוקד ומובנה בנושא השילוב, כולל רציונל, מודלים, פיתוח מודעות, דרכי הוראה והדגמה.

<http://macam.ac.il/chtml/shiluv>

• אתר המציע פרויקטים של מוסדות חינוך לשילוב תלמידים וסטודנטים לקויי למידה בארץ ובחו"ל.

<http://leshem.20m.com>

- אתר העוסק בשאלת שילובם של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים. יש בו התייחסות נפרדת לכל לקות.

<http://www.uvm.edu/~uapvt>

- אתר של בני נוער למען בני נוער בעלי דיסלקציה.

<http://www.Idteens.org>

היבטים רגשיים וחברתיים של לקות-לאידה

- באתר מאגר מאמרים עצום של הקשיים החברתיים של לקויי למידה, דרכים ואסטרטגיות להתמודדות, הצעות לתלמידים עצמם, למורים ולמדריכים; כולל רשימה ביבליוגרפית.

<http://novel.nifl.gov/nalid>

- אתר של אוניברסיטת לואיזיאנה המציע תוכניות לסטודנטים לקויי למידה, וכן התייחסות מיוחדת למיומנויות החברתיות שלהם.

<http://www.louisville.edu/edu/edsp>

- באתר אפשר למצוא חומר רב בנושא. יש לכתוב "social skill" בתיבת החיפוש.

<http://www.Idonline.org>

- באתר מאגר מאמרים עצום העוסק במיומנויות חברתיות של מתבגרים, במיומנויות תקשורת, ביצירת קשרים חברתיים, בפיתוח אסטרטגיות ליצירת קשרים חברתיים ולשמירתם. כמו כן, באתר מבחר מאמרים בנושא הדימוי העצמי – כיצד לצאת ממעגל הדימוי העצמי הנמוך, ולאן לתעל את הכעס והתסכול.

www.srrealtech.com/advantages/ss.html

* (מתוך פרסום של עמותת היל"ל)

היקדמה
ידע תיאורטי
תפקיד מערכת
החינוך
הורים מול הלקות
אבחון והתאמות
דרגני סיוע
מאמרים
נספחים
מקורות

מקורות

- בהרב, יי וזיו, יי (2001) **מסע קבוצתי, המדריך למנחה קבוצות**, תל-אביב: גל.
- האלול א"מ ורייטי, ג"ג (1998) **מריטת עצבים (הפרעת קשב ADD)**, תל-אביב: אור עם.
- היימן, ט' (1999) **ליקויי למידה**, תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- הרמתי, א' (2005) **הילד שלא ידע פחד**, סיפור על חיים עם לקות למידה ועם ADHD, תל-אביב: רימונים.
- הררי, יי (1999) **תפיסות עצמיות של מתבגרים לקויי קריאה ודרכי התמודדותם עם הלקות: קולותיהם של חמישה עשר תלמידי תיכון**, עבודת מחקר לתואר שני, תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב, בית-הספר לחינוך, החוג להיבטים התפתחותיים בחינוך.
- זרחין, מ' (2005) **השליחות שמעבר למילים**, סיפורו של נער שגבר על הדיסלקסיה, תל-אביב: משרד הביטחון.
- חוברת **תלמידים עם ליקויי למידה**, ירושלים: משרד החינוך – שירות פסיכולוגי ייעוצי, היחידה לליקויי למידה.
- חוזר מנכ"ל**, סד/4 (ב) (דצמבר 2004), התאמות בדרכי היבחנות לנבחנים בעלי ליקויי למידה אינטרניים ואקסטרניים, ירושלים: משרד החינוך והספורט.
- למבריש, ל"ל (1993) **דיסלקציה – כיוונים חדשים בטיפול לפי שיטת ז"ר בלר**, קריית ביאליק: אח.
- מרגלית, מ' (2000) **לקות למידה בכיתה – דילמות חינוכיות במציאות החדשה**, תל-אביב: מכון מופ"ת.
- מרגלית, מ' וטור-כספא, ח' (1998) **"ליקויי למידה מודל נזיר-התפתחותי רב ממדי"**, **פסיכולוגיה ז', עמ' 64–76**.
- סימפסון, ש' (1994) **הילד לקוי הלמידה בבית ובבית-הספר**, בני ברק: ד' חוקת ובניו.
- עינת, ע' (2003) **הורים מול מחסום הדיסלקסיה – מפתח לדלת נעולה**, ספריית קו אדום, תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- עינת, ע' (2000) **מפתח לדלת נעולה – לפרוץ את מחסום הדיסלקסיה**, ספריית קו אדום, תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- עינת, ע' (2006) **דימוי עצמי במראת הדיסלקציה – מורים במלכוד**, ספריית קו אדום, תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.

קוזמינסקי, ל' (2004) **מדברים בעד עצמם – סינגור עצמי של לומדים עם לקויות למידה**, חולון: יסוד.

קרלין, ד' (2004) **למה להתאמץ? בין כה אכשל – מבט אישי על לקות למידה**, הוד השרון: אסטרוטלוג.

שרוני-יצחק, ו' (1998) **מדריך נבוכים למחנכים והורים של הילד בעל לקות למידה**, אבן יהודה: רכס.

מרגלית, מ' (1996) "מגמות פיתוח בחינוך המיוחד: קידום התמודדות עם בדידות, קשרי חברות ותחושת קוהרנטיות", בתוך: ד' חן (עורך) **החינוך לקראת המאה העשרים ואחת**, עמ' 489–501, תל-אביב: רמות.

שכטמן, צ', גילת, ע', פוס, ל' ופלשר, ע' (1998) "טיפול קבוצתי דינאמי בתלמידים נחשלים בלימודים" **הייעוץ החינוכי**, כרך ז', עמ' 176–178.

שכטמן, צ' (2002) **קבוצות יעוץ בבית-הספר בפתחו של מילניום חדש**, אוניברסיטת חיפה.

רוזנווסר, נ' (1997) "מנחה הקבוצה", בתוך: נ' רוזנווסר ונ' נתן (עורכים) **הנחיית קבוצות – מקראה**, עמ' 299–312, ירושלים: המרכז לחינוך קהילתי ע"ש חיים ציפורי.
Hill, C. & O'Brien, K. (1999), *Helping skills*, Washington DC: ACA.

הקדמה

ידע תיאורטי

תפקיד מערכת החינוך

הורים מול הלקות

אבחון והתאמות

דרכי סיוע

מאמרים

נספחים

מקורות